نموذج ترخيص

أنا الطالب: ماجد محمد شمدين القادر أمنح الجامعة الأردنية و/ أو من تفوضه ترخيصاً غير حصري دون مقابل بنشر و/ أو استعمال و/ أو استغلال و/ أو ترجمة و/ أو تصوير و/ أو إعادة إنتاج بأي طريقة كانت سواء ورقية و/ أو إلكترونية أو غير ذلك رسالة الماجستير/ الدكتوراه المقدمة من قبلي وعنوانها.

برنامج إثرائي تدريبي مقترح لتنمية كفاءة المعلمين مهنياً في منطقة الجوف التعليمية في المملكة العربية السعودية

وذلك لغايات البحث العلمي و/ أو التبادل مع المؤسسات التعليمية والجامعات و/ أو لأي غاية أخرى تراها الجامعة الأردنية مناسبة، وأمنح الجامعة الحق بالترخيص للغير بجميع أو بعض ما رخصته لي.

اسم الطالب: ماجد محمد شمدين القادر

التوقيع:

التاريخ: ٢٠١٥/٥/١٤م

برنامج إشرافي تربوي مقترح لتنمية كفاءة المعلمين مهنيًا في منطقة الجوف التعليمية في المملكة العربية السعودية

إعداد

ماجد محمد شمدين القادر

المشرف

الأستاذ الدكتور سلامة يوسف طناش

قدمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في الإدارة التربوية

كلية الدراسات العليا

الجامعة الأردنية

أيار، 2015م

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الأطروحة للطالب / ماجد محمد شمدين القادر **بعنوان : "برنامج إشرافي تربوي مقترح لتنمية كفاءة المعلمين مهنيًا في منطقة الجوف التعليمية في المملكة العربية السعودية"** وأجيزت بتاريخ 2015/5/7م.

أعضاء لجنة المناقشة	**التوقيع**
الأستاذ الدكتور : سلامه يوسف طناش، مشرفًا أستاذ – إدارة التعليم العالي	....
الأستاذ الدكتور : راتب سلامه السعود، عضواً أستاذ – السياسات والقيادة التربوية	....
الدكتور : خالد علي السرحان، عضواً أستاذ مشارك – إدارة تربوية	....
الدكتور : محمد عبود الحراحشة، عضواً أستاذ مشارك – إدارة تربوية جامعة آل البيت	....

2015/5/14

الإهداء

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم وعلى آله وصحبه أجمعين أما بعد:

إلى الشموع التي تشتعل لتنير سبل دربي... إلى الزهور التي لا تذبل... إلى من أعطوني العزم والقوة لمواصلة دربي... إلى القلوب المعطاءة التي تنبض حباً وحناناً. إلى روح والدتي رحمها الله، التي ذرفت الدموع وسهرت الليالي وضحت بصحتها من أجل وصولي إلى أعلى الشهادات ، فلها مني كل الدعوات ليل نهار.

إلى من كرّس حياته لينير لي دربي، إلى أعظم الناس وأوقرهم، إليك يا والدي أطال الله في عمرك على الخير والطاعة.

إلى إخوتي وأخواتي وفقهم الله لما يحبه ويرضاه.

إلى نبض قلبي وحياتي زوجتي التي تعهدت نبراس النجاح والعطاء كهدف في كل يوم أسافر فيه نحو الغد...

إلى صغيراتي من يملكن أحلام المستقبل: (أروى، مروة، أريام، مرام).

إلى أساتذتي الكرام، وإلى أصدقائي جميعا.

إلى كل هؤلاء أهدي ثمرة جهدي.

الباحث

ماجد محمد شمدين القادر

الشكر والتقدير

الحمد لله رب العالمين حمداً كثيراً طيباً مباركاً ودائمًا الذي ألهمني الطموح وسدد خطاي والصلاة والسلام على سيد المرسلين، وعلى آله وصحبه أجمعين، وبعد:

لا يسعني بعد الإنتهاء من كتابة هذه الأطروحة إلا أن أتقدم بوافر الشكر وعظيم الإمتنان وأصدق مشاعر التقدير إلى أستاذي الفاضل الأستاذ الدكتور سلامة بن يوسف طناش والذي تقبلني طالباً يشرف على أطروحته، وأولاني جُلَّ وقته وجهده لما قدمه لي من أراء قيمة وإرشادات سديدة، ما كنت أحصل عليها لوحدي، وبنور علمه كشف الغموض الذي اعتراني أثناء البحث والكتابة، إلى أن خرجت هذه الدراسة إلى حيز الوجود، فجزاه الله خير الجزاء، وحفظه من كل سوء.

كما أتقدم بجزيل الشكر إلى كل من قدم يد العون والمساعدة في العمل وعلى رأسهم أساتذة قسم الإدارة التربوية والأصول في الجامعة الأردنية والذين لم يتوانوا عن تقديم النصح والإرشاد والمعلومة القيمة.

وأتقدم بالشكر أيضا إلى الأساتذة أعضاء لجنة تحكيم أداة الدراسة والبرنامج على توجيهاتهم وآرائهم القيمة. ويشرفني أن أتقدم بجزيل الشكر والتقدير إلى أعضاء لجنة المناقشة الكريمة، على تفضلهم بقبول مناقشة هذه الأطروحة وتحملهم عناء قراءتها ومراجعتها وإثرائها بملاحظاتهم القيمة.

وأتقدم بالشكر لأعضاء المجلس الاستشاري للغة العربية بمكتب التربية والتعليم بسكاكا وعلى رأسهم الأستاذ فيصل سلامة الوقيد على ملاحظاتهم النيرة لغوياً فلهم كل الشكر والتقدير.

والى جميع من قدم لي كل الشكر والعرفان وسابقى حافظاً لمعروفهم ما مد لي في الحياة ونسئ لي في الأثر. وصلى الله على نبينا محمد وعلى آله وصحبه وسلم..

الباحث

ماجد بن محمد بن شمدين القادر

قائمة المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الملاحق

برنامج إشرافي تربوي مقترح لتنمية كفاءة المعلمين مهنياً في منطقة الجوف التعليمية في المملكة العربية السعودية

إعداد

ماجد بن محمد شمدين القادر

المشرف

الأستاذ الدكتور سلامة يوسف طناش

الملخص

هدفت الدراسة إلى اقتراح برنامج إشرافي تربوي لتنمية كفاءة المعلمين مهنيًا في المملكة العربية السعودية، إذ تم تطوير استبانة لقياس واقع الإشراف التربوي في تنمية كفاءة المعلمين مهنيًّا في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر المعلمين. وتكونت عينة الدراسة من (264) معلماً و (289) معلمة. وتم توزيع الاستبانة عليهم بعد إتمام إجراءات صدقها وثباتها، وذلك في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2015/2014م.

وأظهرت نتائج الدراسة أن واقع الإشراف التربوي في تنمية كفاءة المعلمين مهنيًّا في المملكة العربية السعودية جاء بدرجة متوسطة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في واقع الإشراف التربوي في تنمية كفاءة المعلمين مهنيًا في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير الجنس على جميع مجالات أداة الدراسة، ما عدا مجال توظيف التقنية في البرامج الإشرافية وكانت الفروق لصالح الإناث، ووجود فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في واقع الإشراف التربوي في تنمية كفاءة المعلمين مهنيًّا في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وكانت الفروق لصالح ذوي المؤهل العلمي (أقل من بكالوريوس). وأظهرت نتائج الدراسة أيضا عدم وجود فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في واقع الإشراف التربوي في تنمية كفاءة المعلمين مهنيًّا في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير الخبرة. وبناءً على نتائج الدراسة تم اقتراح برنامج إشرافي تربوي في تنمية كفاءة المعلمين مهنيًا في المملكة العربية السعودية، وأوصت الدراسة بتبني البرنامج الإشرافي التربوي المقترح في تنمية كفاءة المعلمين مهنيًّا في المملكة العربية السعودية.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

المقدمة:

تسعى المملكة العربية السعودية ممثلة بوزارة التربية والتعليم في ظل التقدم التقني والعلمي والمعرفي إلى الوصول لتطوير التعليم من خلال الإشراف التربوي، ويشهد هذا القطاع التعليمي في السعودية اهتمامًا كبيرًا وتغيرات هائلة في شتى مجالات التربية والتعليم، مما يستدعي منها تغير أساليبها التقليدية في الإشراف التربوي وتبني مفاهيم حديثة وعصرية تنسجم مع ما يشهده التقدم العلمي والتقني في العالم من تنظيم لطبيعة العلاقة بين المعلم والمشرف التربوي، إن رفع مستوى كفاءة المعلمين مهنيًا يحتاج لجهدٍ كبيرٍ لتنميته مهنيًا وتطويرهم علميًا وعمليًا وثقافيًا، بحيث يصبح أكثر تطويرًا وكفاءةً، وأضافتها لقدراته وخبراته السابقة فيؤثر ذلك في التطوير ورفع مستوى الطلبة، وقدرته في مواكبة التقدم العالمي في التعليم، وتقديم الخدمة التعليمية المتميزة والمتطورة للطالب بالنهاية.

ولقد أدركت المملكة العربية السعودية أهمية وجود سياسة عامة للتربية تنبثق من الإسلام الذي تدين به فكرًا ومنهجًا وتطبيقًا، حيث أصدرت في عام 1390هـ/1970م وثيقة "سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية " شرحت فيها الأسس العامة التي يقوم عليها التعليم، وحددت غاياته وأهدافه، وفصلت أهداف المراحل التعليمية، وأبانت أهمية رعاية النشء وغرس العقيدة الإسلامية في نفوسهم، وتزويدهم بالقيم والتعاليم الإسلامية والمثل العليا، كي يكونوا لَبِنَات صالحةٍ في بناء المجتمع، وقد أكد ذلك أيضًا النظام الأساسي للحكم، حَيث نصت المادة الثالثة عشرة منه على: "يهدف التعليم إلى غرس العقيدة الإسلامية في نفوس النشء وإكسابهم المعارف والمهارات، وتهيئتهم ليكونوا أعضاء في بناء مجتمعهم، محبين لوطنهم، معتزين بتاريخهم" (وزارة التربية والتعليم، 2010م).

وانطلاقًا من ذلك، تقوم الجهات التعليمية في المملكة بوضع خططها، وبناء برامجها في ضوء السياسة التعليمية، ووزارة التربية والتعليم إحدى الجهات التي أولت هذه الوثيقة عنايتها الفائقة، فعملت على نشرها بين المفكرين والمخططين والمنفذين في مواقع العمل التربوي، كي تكون نبراسًا لهم في أداء المهام وتحديد الوسائل والأساليب المناسبة لتحقيق غاياتها وأهدافها.

والإشراف التربوي هو أحد الأجهزة المهمة في وزارة التربية والتعليم إذ يتولى مسؤولية المتابعة الميدانية للتأكد من تحقيق غايات التعليم وأهدافه، بل هو من أهم الأجهزة المشرفة على تحقيق تطلعات السياسة التعليمية، ويتضح ذلك من الدور المتعدد الأبعاد الذي يتولاه المشرف التربوي: علميًا وفنيًا ونفسيًا واجتماعيًا، وعلى مختلف المستويات النظرية والتطبيقية (وزارة التربية والتعليم، 2010). ويعتمد الإشراف التربوي في تحقيق أهدافه المنشودة في تطوير عناصر العملية التعليمية على مدى إلمام المشرف التربوي بغايات التعليم وأهدافه، وكذلك على مدى معرفته بأهداف المراحل التعليمية، وتفهمه للأسس التي قام عليها التعليم الرسمي، والعوامل التي شكلت مضامينه (والعوامل التي تؤثر سلبًا أو إيجابًا في فعالياته).

إن تقدم أية أمة يتأثر بمدى التطور الذي تصل إليه، وهذا التطور يعكس مدى كفاءة وفاعلية أنظمتها التعليمية، ذلك أن نظام التعليم من أكثر الأنظمة ذات العلاقة والتفاعل مع المتغيرات والتطورات من حيث التأثر والتأثير، ونظام التعليم نظام مفتوح يتفاعل مع معطيات المجتمع الداخلية والخارجية، ولذلك يتغير ويتطور بشكل سريع ليواكب متغيرات العصر، ويشمل هذا التغير جميع مدخلات نظام التعليم ومنها الإشراف التربوي. ومن منطلق أن نظام التربية والتعليم نظام متفاعل يعتمد على التخطيط والتنسيق والإشراف والتقييم كمدخلات العملية التعليمية التعلمية ومخرجاتها، فقد أدى هذا الرقي في هذا النظام إلى زيادة الاهتمام بالطالب والمعلم والمنهاج (الحبيب، 1996).

وتعد التنمية المهنية في المجال التربوي من أهم التحديات التي تواجه المؤسسات التربوية، ذلك أن نجاح المؤسسة مرتبط ارتباطًا مباشرًا بالفرص التدريبية المتاحة للعاملين في المؤسسة، ولا تقتصر أهمية التنمية المهنية للمعلمين على مستوى دون الآخر، بل تشمل جميع المستويات في المؤسسة، فالأفراد الجدد بحاجة للتدريب لتعرف طبيعة العمل والتكيف معه، وكذلك القدامى بحاجة للتنمية المهنية لمواكبة التغيرات الحاصلة في مجال عملهم. ويدل هذا أن التنمية المهنية للمعلمين تعني عدم توقف مستواهم المعرفي والمهاري عند مستوى التخرج، بل الارتقاء بهذين المستويين للوصول لدرجة عالية من الكفاية طوال حياتهم المهنية.

ويعدّ التعليم مهنة لها معاييرها الخاصة في الحكم على الأفراد المنتمين لها وتقييمهم ومدى تحقيقهم للأهداف الموضوعة، كما أن لها معاييرها الخاصة في اختيار من يريد الانضمام إليها من الافراد القادرين على القيام بالمهام الموكلة إليهم بكفاءة وفاعلية، كما يتمتع بتنظيم نقابي ينظم عمل العاملين بها ويوفر لهم الحماية ويقدم لهم الخدمات ويشعرون معه بالانتماء.

والتعليم مهنة بحكم دوره الفعال والمؤثر والمعترف به من الجميع في خدمة المجتمع وتحقيق التنمية، فالمعلم الواعي بجوانب مهنته يمكن أن يعمل من أجل حياة أفضل لمواطني الغد بل إن الجانب الأوضح في مهنة التدريس هو خدمة الآخرين (سليمان، 1987).

إن عملية النمو المهني للمعلمين تتطلب جهدًا كبيرًا ووقتًا كافيًا ومساعدةً مستمرةً لتنميتهم مهنيًا وذلك من خلال تعليم الأجيال وفق الأهداف المستمدة من فلسفة المجتمع والتي تعبر عن ماضيه وحاضره ومستقبله، إذ تشكل الجامعات والمدارس منظومة الحياة في المجتمع من خلال تنمية الفرد وتشكليه على المستوى الفكري والوجداني والفني ليكون قادرًا على التعامل مع معطيات الحياة لما فيه من الفائدة لنفسه ولمجتمعه (محجوب، 2003).

ويُعد التدريس مهنة بحكم ما يوفره للعاملين فيه من حياة وظيفية لها صفة الدوام وتحقق له دخلاً ثابتًا، ولعل من أبرز نقاط ضعف مهنة التعليم في معظم أنحاء العالم هو القصور في التنظيمات المهنية للمعلمين على الرغم من ضخامة عددهم على عكس باقي المهن التي يتوافر لها قدر كبير من الاستقلالية والحكم الذاتي على نحو يجعلها قادرة على تنظيم أمور أعضائها وممارسة السيطرة عليهم، وتوفير الخدمات لهم، ووضع المعايير لطالبي الالتحاق بالمهنة، ووضع الضوابط لممارسة المهنة وآدابها في إطار يتسم بالحرية والديمقراطية والفعالية السياسية (غنيم، 2002).

تعتمد العملية التعليمية في نجاحها وتحقيق أهدافها على المدخلات التي تتكون منها عناصر هذه العملية، كما تعتمد على الأدوار الأساسية للقائمين عليها مباشرة، وحيث يعدّ الإشراف التربوي من المجالات التي اِزدادت أهميتها لدى كافة الدول المتقدمة في التعليم، إيمانًا منها بدور الإشراف في تقدم التعليم الذي بدوره تتقدم وتنمو المجتمعات علميًا وثقافيًا وتقنيًا، وتبرز الحاجة لتطوير الإشراف التربوي مع التحديات والطموحات التى تواجهها المملكة العربية السعودية في ظل تقدم العلم والمعرفة والتقنية، وتكون أكثر تلبية للميدان التربوي من خلال تقديم برامج إشرافية تربوية تتميز بالكفاءة المهنية العالية، وتكون ذات مرونة لمواكبة التطورات السريعة في التقنية العالمية لتحقيق التكيف مع المستقبل الطموح (السعود،2002).

ونظرًا لاتساع مفهوم الإشراف التربوي تطوَرت الواجبات الملقاة على عاتقِ المشرفِ التربوي، وتغيَر الكفايات الإدارية والفنية الواجب عليه القيام بها، أصبحت الحاجة ملحة إلى وجودِ معاييرٍ وأسسٍ وضوابطٍ لعمليةِ اختيار الأفراد للعمل في هذا المجال، ليضمن القائمون على التربية والتعليم أن الشخص الذي يقوم بهذا العمل لديه المقدرة والكفاية اللازمة لذلك،

فالإشراف التربوي يتضمن جميع النشاطات التربوية التعاونية المستمرة والتي يقوم بها المشرفون التربويون ومديرو المدارس والمعلمون أنفسهم بُغية تحسين مهارات المعلمين التعليمية وتطويرها مما يؤدي إلى تحقيق أهداف العملية التعليمية التعلمية (السعود، 2007).

ولقد اتبعت المملكة نهجًا علميًا في إعداد المعلم من خلال سياسات رشيدة استهدفت توفير المعلمين لكافة المراحل التعليمية بالكم والكيف اللازم. وثمة إدراك من جانب أولي الأمر للدور المنوط بالمعلم، وضرورة تحديث وتطوير هذا الدور لمواكبة المستجدات التربوية والاستخدام المتصاعد لتقنيات التعليم، ومن هنا أصبح الاهتمام بسياسة إعداد المعلم مرافقًا وموازيًا لتطوير السياسة التعليمية، ولقد تضمنت وثيقة سياسة التعليم في المملكة المبادِئ والأسس التي يُعدُ على أساسها المعلم.

فإن المتأمل في واقع الإشراف التربوي في المملكة العربية السعودية يلمس تحسن أفضل مما كان عليه في مراحله السابقة من خلال ممارسات المشرفين التربويين لأساليبهم فأصبح الإشراف التربوي يركز على تطوير وتحسين أداء المعلمين، فالإشراف التربوي عنصرًا مهمًا في النظام التعليمي وتوجيهه نحو تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة فهو بذلك بحاجة للتطوير المستمر لمواكبة التطورات التقنية والأساليب الحديثة، ونظرًا لأهمية هذا الدور الذي يقوم به المشرف التربوي في توجيه المعلم وتحسين العملية التعليمية التعلمية، ومن ذلك نبعت لدى الباحث هذه الدراسة بهدف تطوير برنامج إشرافي تربوي في تنمية كفاءة المعلمين مهنيًا.

مشكلة الدراسة:

يعدّ الإشراف التربوي عنصرًا مهمًا في النظام التعليمي وتوجيهه نحو تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة، ونظرًا لأهمية الدور الذي يقوم به المشرف التربوي في توجيه المعلم وتحسين العملية التعليمية التعليمية وتطويرها من خلال تطوير المناهج، وتحديث أساليب التدريس، فإن الموقف يتطلب إعادة النظر في هذا الدور في ضَوءِ ما تسعى إليه وزارة التربية والتعليم إحداثه من نقلة نوعية في التعليم على مستوى أداء المعلم مهنيًا.

وقد قام الباحث بمسح واقع البرنامج الإشرافي المتعلق بتنمية كفاءة المعلمين مهنيًـا فـي منطقة الجوف التعليمية في المملكة العربية السعودية وذلك باستطلاع آراء(268) معلماً و(289) معلمة عن البرنامج الإشرافي المعمول به بالمدارس الحكومية في منطقة الجوف التعليمية. وتبين أن غالبية معلمي ومعلمات المدارس الحكومية يرون ضرورة تطوير البرنامج الإشرافي الحالي.

لذلك قام الباحث ببناء برنامج إشرافي تربوي مقترح في تنمية كفاءة المعلمين مهنيًا. وعليه فإن مشكلة الدراسة تتمثل بالإجابة عن السؤال الآتي:

ما البرنامج الإشرافي التربوي المقترح لتنمية كفاءة المعلمين مهنيًا في المملكة العربية السعودية؟

هدف الدراسة وأسئلتها:

هدفت الدراسة تعّرف واقع الإشراف التربوي في منطقة الجوف التعليمية في المملكةِ العربيةِ السعوديةِ. وتطويرِ برنامجِ إشرافي تربوي في تنميةِ كفاءة المعلمين مهنيًا في منطقة الجوف التعليمية في المملكةِ العربيةِ السعوديةِ.

وبالتحديد فإن الدراسة سعت للإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما واقع الإشراف التربوي المتعلق بتنمية كفاءة المعلمين مهنيًا في منطقة الجوف التعليمية في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر المعلمين؟
2. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في واقع الإشراف التربوي المتعلق بتنمية كفاءة المعلمين مهنيًا في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة ؟
3. ما البرنامج الإشرافي التربوي المناسب لتنمية كفاءة المعلمين مهنيًا في منطقة الجوف التعليمية في المملكةِ العربيةِ السعودية من وجهة المعلمين؟
4. ما درجة ملاءمة البرنامج الإشرافي التربوي المقترح لتنمية كفاءة المعلمين مهنيًا في المملكة العربية السعودية كما يراه الخبراء المختصون التربويون ؟

أهمية الدراسة:

تبرز أهمية الدراسة من أن السياسة التعليمية والتربوية في المملكةِ العربيةِ السعوديةِ تهدف إلى تطوير التعليم بشكل مستمر وبوجه عام، وتعد هذه الدراسة الأولى من نوعها – في حدود علم الباحث– حيث أن الكثير من الدراسات بحثت في الإشراف التربوي بشكل عام، أما هذه الدراسة فقد جاءت لتتخصَّص ببرنامجِ إشرافيٍّ تربويٍّ في تنمية كفاءة المعلمين مهنيًا في المملكة العربية السعودية، ولأنّ الوعي في مفهوم البرامج الإشرافية التربوية يعتبر الخطوة الأولى في سبيل نجاح هذا البرنامج ويعكس توجهات المعلمين نحو العمل الإشرافي وعلاقتهم بالمشرفين على إنجاح تطبيق هذا البرنامج والذي يسعى الباحث إلى تطوير المشرف التربوي

بالتعاون مع المعلم في مدرسته لمواكبةِ العصرِ الحديث ومواكبةِ التطورات التي تمَّت في المدارس، ورفد العاملين ومتخذي القرارات في وزارةِ التربيةِ والتعليم بالواقع العملي في المدارس إشرافيًّا وعمليًّا.

ومن المُؤمَّل أن تستفيد من نتائج هذه الدراسة الجهات التالية:

- المخطّطُون التربويون: من خلالِ الاستفادةِ من تطويرِ البرامج الإشرافيةِ.
- وزارةُ التربية والتعليم: من خلال تطبيق واستخدام هذا البرنامج.
- مديرو الإشراف التربوي: إذ يُؤمل أن يطبقوا هذا البرنامج.
- المشرفون التربويون: في المملكةِ العربيةِ السعوديةِ من خلال تطبيق هذا البرنامج وتطبيقهِ على أرض الواقع الإشرافي.
- إغناء الأدب النظري إلى جانب العديد من مثيلاته من البحوث السابقة حول تطوير العملية الإشرافية للارتقاء بها من جميع جوانبها.
- الباحثون التربويون: إذ من المؤمل أن تكون هذه الدراسة نواة لدراساتِ أخرىَ مشابهة ومرجعًا في تطويرِ برامج إشرافيَّة تربويَّة لوزارةِ التربيةِ والتعليم.

مصطلحات الدراسة:

تعريف مصطلحات الدراسة مفاهيميًّا وإجرائيًّا على النحو الآتي:

البرنامج: خطة زمنية يمكن إعدادها وإتباعها بحيث يمكن توقيت وإنجاز كافة المهام المطلوبة قبل إعداد الرسومات النهائية لمشروع ما (غنيم، 2004).

ويعرف إجرائيًّا بأنه **(مجموعة من المهام والإجراءات التي يجب أن تحقيق توازن في عملية التنسيق فيما بينها وإنجازها ضمن تسلسل دقيق ومرتبط زمنيًّا).**

الإشراف التربوي: عملية قيادية ديمقراطية تعاونية منظمة، تعنى بالموقف التعليمي، بجميع عناصره من مناهج ووسائل وأساليب، وبيئة ومعلم وطالب، وتهدف الى دراسة العوامل المؤثرة في ذلك الموقف وتقييمها، للعمل على تحسينِها وتنظيمِها، من أجلِ تحقيقِ أفضل لأهداف التعلم والتعليم (عبدالهادي،2006).

ويعرف إجرائيًّا بأنه عملية فنية متخصصة يقدمها المشرف التربوي للمعلم بشكل تعاوني بهدف تحسين عملية التعلم والتعليم.

الكفاءة المهنية: مفهوم متسع يشتمل على الأقل ثلاثة مكونات هي: (المعلومات، المهارات، الاتجاهات) (الصاوي، 1999).

ويعرف إجرائيًّا بأنها تلك الكفايات اللازم توفرها في المعلم وتمكنه من القيام بمهنة التعليم بشكل متوافق مع متطلبات التدريس كالعلاقات الإنسانية والشخصية المهنية والقدرات الفنية.

حدود الدراسة:

الحدود البشرية: اِقتصرت هذه الدراسة على معلمي ومعلمات المدارس الحكومية في منطقةِ الجوف التعليمية في المملكة العربية السعودية.

الحدود الزمانية: طبقت هذه الدراسة في الفصل الدراسي الأول لعام 2014-2015م.

الحدود المكانية: طبقت هذه الدراسة في منطقة الجوف التعليمية في المملكة العربية السعوية.

محددات الدارسة:

تحددت نتائج هذه الدراسة بصدق وثبات أداة الدراسة وبموضوعية استجابة أفراد عينة الدراسة على فقرات الأداة.

الفصل الثاني

الأدب النظري والدراسات السابقة

يشتمل هذا الفصل على عرضٍ للأدب النظري المتضمن الإشراف التربوي والكفاءة المهنية ويتناول عملية النمو المهني للمعلم التي تحتاج مساعدة من قبل المشرفين التربويين على مواجهة المشكلات والصعوبات المهنية، بالإضافة إلى المشكلات الشخصية لتوفير أفضل السبل التي يستطيع من خلالها المعلمون أن يعلموا وفق السياسة التربوية بعد ذلك سوف يتم عرض الدراسات السابقة، وعلى النحو الآتي:

أولا: الأدب النظري

يشتمل على البعد النظري في الإشراف التربوي من حيث تطور الإشراف التربوي في المملكة العربية السعودية، وأشكال الإشراف التربوي الحديث وميزاته. والكفاءة المهنية للمعلم.

مفهوم الإشراف التربوي:

الإشراف في اللغة: لقد ورد معنى الإشراف التربوي في (لسان العرب) بـ: من شرف: أي صار ذا شرف وعلا في دين او دنيا.

أشرف الشيء: أي علا وانتصب وارتفع.

المشرف: المكان الذي تشرف عليه وتعلو ومشارف الأرض أعاليها.

أشرف على الشيء: أي طلعت عليه من فوق (ابن منظور، 1968: 137)

يشكل الإشراف التربوي العنصر الأساسي في النظام التعليمي وتطويره وتوجيهه نحو الأهداف التعليمية المنشودة، بالإضافة إلى أهمية الدور الذي يقوم به المشرف التربوي في توجيه المعلم وتحسين العملية التعليمية التعلمية وتطويرها.

ولقد بقي مفهوم الإشراف الذي ساد في العصر الصناعي المدرسة مصنع والإشراف مصنع، مسيطرًا على الإشراف في القرن العشرين، فمازال الإشراف يحتل مركزًا أعلى في هرم السلطة، ولا بد من تجاوز هذه النظرة إلى المدرسة والإشراف ما بعد المصنع (Ambrose and Cohem 97) فالمعلمون والمشرفون مدعوون لإعادة النظر في هذا المفهوم نتيجة للتغيرات السياسية والاجتماعية والتكنولوجية، ومدعوون لتوضيح كيف يستجيب الإشراف لهذه التغيرات، نحن بحاجة إلى طرق تفكير جديدة (عبيدات وأبو السميد 2007).

ويعرفه حمدان (1992) بأنه " الرؤية " (Vision) الحادة أو النافذة " Super" للسلوك والأشياء القادرة على تحديد مظاهر القوة والضعف فيها ثم اقتراح الحلول العلاجية المناسبة لذلك. وفي القاموس التربوي حيث أعطى مفهوم أوسع للإشراف على أنه " جميع الجهود التي يبذلها المسؤولون لتوفير القيادة للمعلمين والعاملين في الحقل التربوي في مجال تحسين التعليم مهنيًا (Good, 1973). ويرى (Glickman, 1990) أن الإشراف التربوي عبارة عن طرق عدة وسائل متماثلة تهدف إلى مساعدة المعلم لتحسين التعليم. ويرى النوري (1995) أن الإشراف التربوي هو: عملية اتصال إنساني تبدأ بمرسل هو المشرف وتنتهي بمستقبل يمثل غالبًا بالمعلم أو الإداري أو عامل تربوي أو غيرهم من خدمات بشرية مدرسية مساعدة. ويرى رمزي (2005) أن الإشراف التربوي: "جهد لإثارة وتنسيق وتوجيه نمو المعلمين فرديًا وجماعيًا". ويعرفه محمود (1997) بأنه" عملية ديمقراطية تعاونية يتم فيها تفاعل بين مختلف عناصر العملية التعليمية التعلمية من معلمين وطلاب، ومناهج دراسية، وإمكانات مادية وبشرية، وبيئة محلية، وكنتيجة لعملية التفاعل، يطرأ تحسن على كافة عناصر العملية التعليمية التعليمية، مثل كافيات أفضل للمعلمين، وتحسين مستوى الطلبة التعليمي، وتطوير وإثراء المناهج الدراسية، واستخدام فعال للإمكانات المادية والبشرية، وتعاون أفضل مع البيئة المحلية"

ويعرفه المغيدي (1997) بأنه "العملية التي تسعى إلى تحسين وتطوير التعليم والتعلم بكامل جوانبها ودعم المعلم بتنمية مهاراته وتقديم يد العون والمساعدة له ليتمكن من التدريس على أحسن وجه وبما ينعكس بصورة غير مباشرة على تحسين التحصيل الطلابي وتحقيق الأهداف الخاصة والعامة للمدرسة، كما تسعى دومًا لتحقيق أهداف المجتمع الكبير في بناء جيل المستقل".

ويعرفه عليان (2002) "عملية اتصال إنساني تبادلية وتشاركيه، وهي تعني بالموقف التعليمي التعلمي، بجميع عناصره من مناهج ووسائل وبيئة ومعلم وطالب وتهدف دراسة العوامل المؤثرة في ذلك الموقف وتقييمها للعمل على تحسنها وتنظيمها من أجل تحقيق أفضل لأهداف التعليم والتعلم ". ويرى (Ovando 1995) أن الإشراف التربوي عمل تعاوني يقوم به أشخاص متنوعو الخبرات يعملون معًا ويشاركون في الالتزام لتحصيل أهداف التعليم.

ويعرفه (وايلز فيفر ودنلاب، 1997م) السلوك الإشرافي التدريسي كما يفترض أن يكون نظامًا سلوكيًا إضافيًا توفره المنظمة (المدرسة) بشكل رسمي لغرض التفاعل مع النظام السلوكي التعليمي على نحو يضمن الإبقاء على الأداء وتغيير وتحسين وتوفير الفرص التعليمية للتلاميذ وتحقيقها بالفعل. ويعرفه الدويك وآخرون (1998) بأنه عملية قيادية ديمقراطية تعاونية منظمة تعني بالموقف التعليمي التعلمي لجميع عناصره من مناهج ووسائل وأساليب وبيئة ومعلم وطالب تهدف إلى دراسة العوامل المؤثرة في ذلك الموقف وتقييمها للعمل على تحسينها وتنظيمها من أجل تحقيق أفضل لأهداف التعليم والتعلم. ويرى الإبراهيم (2002) بأنه عملية تفاعل بين المشرف والمعلم في جو ديمقراطي يهدف إلى تزويد المعلم بكل ما يحقق نموه العلمي والمهني بقصد تحسين عمليتي التعليم والتعلم.

ويشير عطوي (2001) إلى أن التربويين يجمعون على أن عملية الإشراف هي خدمة فنية متخصصة يقدمها المشرف التربوي المتخصص إلى المعلمين الذين يعملون معه بقصد تحسين عملية التعليم والتعلم وتعمل الخدمة الإشرافية على تمكين المعلم من المعرفة العلمية المطلوبة والمهارات الأدائية اللازمة على أن تقدم بطريقة إنسانية تكسب المعلمين الثقة بأنفسهم وتزيد من تقبلهم وتحسين من اتجاهاتهم. أما الحبيب (1996) فيعرفه بأنه تفاعل إنساني بين المشرف والمعلم وتعاون بينهما لتطوير الواقع التربوي.

ويعرفه المعايطة (2012) بأنه عملية إنسانية تحترم إنسانية الفرد معلما كان أم طالبا أم مديرا أم ولي أمر، وتعترف بإمكانات الفرد وتقدرها وتنهض بها، وتعزز العلاقات الإنسانية القائمة على التسامح تصديقا لقوله تعالى: (ادْفَعْ بِالَّتِي هِيَ أَحْسَنُ فَإِذَا الَّذِي بَيْنَكَ وَبَيْنَهُ عَدَاوَةٌ كَأَنَّهُ وَلِيٌّ حَمِيمٌ) (فصلت 34). ولقد عرفه البسام المشار إليه في المعايطة (2012) بأنه عملية تربوية متكاملة تعني بالأغراض والمناهج وأساليب التعليم والتعلم وأساليب التوجيه والتقويم وتطابق جهود المدرسين وتتفق وإياهم وتسعى إلى التوفيق بين أصول الدراسات وأسسها النفسية والاجتماعية وبين أحوال النظام التعليمي في دولة ما ومتطلبات إصلاحه وتحسينه.

كما أن الإشراف يؤدي إلى تحسين عمل المعلمين والطلبة عن طريق تشجيع المعلم والطالب، وتعزيز أنماط جديدة من العلاقات الإنسانية التي تصبح قوة موجهة لتنسيق الجهود وتحسين إنتاجية التعليم (نشوان والشعوان،1991م). أما (Harris, 1985) فقد ذكر أنه بالإضافة

إلى الدور الإنساني الذي يقوم به المشرف التربوي مع المعلمين والعاملين معه فإن إشرافه ينبغي أن يمتد إلى ما وراء العلاقات الإنسانية الجيدة، فهناك الحاجة إلى تحديد النشاطات العلمية التي يجب أن يستخدمها المشرف التربوي لأن السمات العلمية له ينبغي أن تكمل السمة الإنسانية.

بين عايش (2008) مفهوم الإشراف التربوي الحديث بأنه عملية ديمقراطية، فنية، قيادية، منظمة، وشاملة ومستمرة، وسيلتها الاتصال بأنواعه المختلفة، وغايتها تطوير العملية التعليمية التعلمية من خلال التفاعل الفعال بين المشرف ومدير المدرسة كمشرف مقيم، والطالب كمحور للعملية التعليمية والتعلمية، والمعلم كمحرك لذلك المحور وكمنفذ للخطة التدريسية. فقد نظر جليكمان (Glickman, 1990) إلى الإشراف التربوي على أنه عبارة عن طرق عدة أو وسائل متماثلة تهدف إلى مساعدة المعلم لتحسين التعليم، في حين عرفه سيرجوفاني (Sergiovanni & Starratt 1998) بأنه مجموعة من الأنشطة المصممة لتطوير التعليم والتي تعمل كمصدر للدعم البشري وتركزت على زيادة فعالية المدرسة من خلال تشجيع النمو المهني، مما يؤدي إلى انتماء عال للمدرسة وللجماعة والتزام بتحقيق الأهداف وإنجاز أعلى وزيادة الرضا الوظيفي. وعرف الفونسو وفيرث ونوفيل (AIfonso, Firth & 1981 ,Neville) الإشراف التربوي، بأنه السلوك الرسمي المحدد من قبل المؤسسة التعليمية للتأثير مباشرة في سلوك المعلمين بطريقة تسهل تعلم الطلاب وتحقيق الأهداف.

فالإشراف التربوي من وجهة نظر اللقاني والجمل (1992) نشاط علمي منظم تقوم به سلطات إشرافية على مستوى عال من الخبرة في مجال الإشراف يهدف إلى تحسين العملية التعليمية ويساعد في النمو المهني للمعلمين من خلال ما تقوم به السلطات من الزيارات المستمرة للمعلمين، وإعطائهم النصائح والتوجيهات التي تساعدهم على تحسين أدائهم.

إن زيادة فعالية التعليم وكفايته تتوقف إلى درجة كبيرة على مستوى الأفراد العاملين فيه وعلى مستوى أدائهم وشعورهم بمسؤولياتهم. ولهذا عُدَّ الإشراف التربوي مفتاح العملية التربوية، وعليه يتوقف تحسين ممارسات المعلمين، فمهما كانت أسس إعداد المعلمين متينة ومناسبة، ومهما توافر لديهم من رغبات ذاتية في تطوير أنفسهم يبقى للإشراف التربوي الذي يرافق المعلم خلال عمله أثره الكبير في تحسين برامج التعليم وأساليبه بما يحقق الأهداف التربوية المحددة (سنقر، 2008).

كما رآه بلقيس (1989) هو عملية التفاعل مع المعلمين من أجل تيسير عمليات إحـــداث التغيير الإيجابي في أدائهم لمهماتهم التعليمية والمساندة لعملية ومن أجل تحقيق النمـــو المهنـــي المتكامل أو هو نظام متكامل العناصر له مدخلاته وعملياته ويستهدف إجراء تأثيرات إيجابيـــة مرغوب فيها في كفايات الفئة المستهدفة تسهم في تحسين عمليات التعليم والتعلم.

أيضا هو عملية قيادية ديمقراطية تعاونية منظمة، تعنى بالموقف التعليمي، بجميع عناصره من مناهج ووسائل وأساليب، وبيئة ومعلم وطالب، وتهدف إلى دراسة العوامل المؤثرة في ذلك الموقف وتقييمها، للعمل على تحسينها وتنظيمها، من أجل تحقيق أفضل لأهداف التعلم والتعليم (عبد الهادي،2006). ذكر السعود(2002) أن الإشراف التربوي Educational Supervision كغيره من العديد من المفاهيم التربوية، لم يحظ بتعريف واحد يقبله جميع المختصين. إذ ظهرت مجموعة من التعريفات التي تحاول تحديد مفهوم الإشراف التربوي. فيعرفه وايلز (Wiles) المشار إليه في السعود (2002) بأنه نشاط يوجه لخدمة المعلمين ومساعدتهم في حل ما يعترضهم من مشكلات للقيام بواجباتهم في أكمل صورة. وعرفه حسن (1996) بأنه: عملية تعاونية تشخيصية علاجية مستمرة تتم من خلال التفاعل البناء والمستمر بين المشرف التربوي والمعلم بهدف تحسين عمليتي التعليم والتعلم.

الإشراف عملية منظمة لتطوير التعليم وتحليل جميع العوامل المؤثرة في الموقف التعليمي.(عبيدات وأبو السميد، 2007). وعرفه بلقيس (1989) بأنه: عملية التفاعل مع المعلمين من أجل تيسير عمليات إحداث التغيير الايجابي في أدائهم لمهماتهم التعليمية والمساندة لعملية التعليم ومن أجل تحقيق النمو المهني المتكامل أو هو نظام متكامل العناصر له مدخلاته وعملياته، ويستهدف إجراء تأثيرات إيجابية مرغوب فيها في كفايات الفئة المستهدفة تسهم في تحسين عمليات التعليم والتعلم.

أما حمدان (1992) فيرى أن الإشراف عبارة عن مراقبة أو ملاحظة التعلـــيم والإدارة والتدريس، وقياس وتقييم كفاياتها، أو أهلية منتجيها الوظيفية، ومن ثم تطويرهم جميعا للأفضل، أو هو مراقبة ووصف حاضر الإدارة والتعليم والتدريس لغرض تحسين مستقبلها أو مخرجاتها السلوكية في واقع الحال. فهذه تعريفات كثيرة ومتعـــددة قـــدمها الأدب التربـــوي والتربويـــون باختلاف آرائهم، وجميعها تتعلق بأطراف العملية التعليمية بهدف تحسينها والارتقاء بها.

من خلال استعراض التعريفات والآراء السابقة، يتضح أن عملية الإشراف التربوي بمفهومها الحديث هي مجموعة من الأنشطة المدروسة يقوم بها مختصون، وتهدف إلى:

1. توجيه المعلمين وإرشادهم وتزويدهم بكل جديد في مجال عملة يساعد على النمو الشخص والمهني.
2. تحقيق النمو المتكامل للتلاميذ من خلال الاهتمام بجمع العوامل والظروف التي في تعليم التلاميذ كالمناهج والوسائل التعليمية وطرق التدريس ونظم الامتحانات والعلاقات السائدة في البيئة المدرسية.
3. تركيز على تقديم العون للمعلمين لتأدية مهامهم على الوجه المطلوب، والمساهمة في حل مشكلاتهم وتذليل الصعوبات التي تواجههم ليتمكنوا من تنفيذ المناهج المقررة، وتحقيق الأهداف المرجوة.
4. تهدف على إحداث التغيير المرغوب في سلوك التلاميذ، فيصبحوا قادرين على بناء المجتمع وبناء الوطن.

وبناءً على تعريفات الإشراف التربوي يمكن تعريف الإشراف التربوي بأنَّه: مجموعة من الجهود المخططة والمنظمة والموجهة نحو مدخلات العملية التعليمية البشرية والمادية، بهدف تحسين العملية التعليمية التعلمية وتطويرها ورفع مستواها العلمي، وذلك عن طريق تحسين ممارسات المعلم التدريسية وتنمية القدرات والكفايات التعليمية التي ستساعد على تحقيق مخرجات تربوية إيجابية تحقق نموا متكاملا لدى الطلبة.

أهداف الإشراف التربوي في المملكة العربية السعودية:

يهدف الإشراف التربوي في المملكة العربية السعودية بصورة عامة إلي تحسين عمليتي التعليم التعلم وتحسين بيئتهما، من خلال الارتقاء بجميع العوامل المؤثرة فيهما، ومعالجة الصعوبات التي تواجههما، وتطوير العملية التعليمية في ضوء الأهداف التي تضمنتها سياسة التعليم في المملكة؛ وفيما يأتي أبرز أهداف الإشراف التربوي كما أوردتها وزارة التربية و التعليم السعودية (2010):

1. رصد الواقع التربوي، وتحليله، ومعرفة الظروف المحيطة به، والإفادة من ذلك في التعامل مع محاور العملية التعليمية والتربوية.
2. تطوير الكفايات العلمية والعملية لدى العاملين في الميدان التربوي وتنميتها.

3. تنمية الانتماء لمهنة التربية والتعليم والاعتزاز بهـا، و إبـراز دورهـا فـي المدرسـة والمجتمع.
4. التعاون والتنسيق مع الجهات المختصة للعمل في برامج الأبحاث التربويـة والتخطـيط وتنفيذ وتطوير برامج التعليم، و التدريب، و الكتب، و المناهج، وطرق التدريس، ووسائل التدريس المعنية.
5. العمل على بناء جسور اتصال متينة بين العاملين في حقل التربية والتعليم، تـساعد نقـل الخبرات والتجارب الناجحة في ظل رابطة من العلاقات الإنـسانية، رائـدها الاحتـرام المتبادل بين أولئك العاملين في مختلف المواقع.
6. العمل على ترسيخ القيم والاتجاهات التربوية لدى القائمين على تنفيذ العملية التعليمية في الميدان.
7. تنفيذ الخطط التي تضعها وزارة التربية والتعليم بصورة ميدانية.
8. النهوض بمستوى التعليم وتقوية أساليبه للحصول على أفضل مردود للتربية.
9. إدارة توجيه عمليات التغير في التربية الرسمية ومتابعة انتظامها للعمل على تأصيلها في الحياة المدرسية وتحقيقها للآثار المرجوة.
10. تحقيق الاستخدام الأمثل للإمكانات المتاحة بشريًا وفنيًا وماديًا وماليًا حتى استثمارها بأقل جُهد وأكبر عائد.
11. تطوير علاقة المدرسة مع البيئة المحلية من خلال فتح أبواب المدرسة للمجتمع، للإفـادة منها وتشجيع المدرسة على الاتصال بالمجتمع لتحسين تعلم التلاميذ.
12. تدريب العاملين في الميدان على عملية التقويم الذاتي وتقويم الآخرين.

كفايات المشرف التربوي:

يرتبط أداء المشرف التربوي بامتلاكه لعدد من الكفايات المختلفة وهي كما أوردها مكي (2007) و وزارة التربية والتعليم (2010) على النحو الآتي:

أ- كفايات متعلقة بالسياسة العامة للتعليم في المملكة العربية السعودية:

تتضح سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية من خلال:

1. ممارسة السلوك الإسلامي كقدوة للمعلمين والمتعلمين.
2. العمل على تحقيق أهداف التعليم والوصول للغايات المرجوة في المملكة العربية السعودية.

3. الوعي الكامل بأهداف كل مرحلة من مراحل التعليم في المملكة العربية السعودية.
4. الالتزام التام بأخلاقيات مهنة التعليم في المملكة العربية السعودية.

ب- كفايات شخصية:

1. سلامة العقيدة والقدرة على تصحيح المفاهيم الخاطئة.
2. أن يكون حسن السيرة والخلق واستقامة السلوك، واحترام القيم الأخلاقية للمجتمع المملكة العربية السعودية.
3. التوازن النفسي والقدرة على ضبط النفس.
4. الثقة بالنفس والثقة بالآخرين، فذلك أساس التعامل مع المعلمين ومع المجتمع المدرسي.
5. التواضع والتفاعل واللباقة وتوفر الجو الجماعي التعاوني بين أفراد المؤسسة التعليمية.
6. العمل بذكاء، وسرعة البديهة، وقدرته على الإقناع، والتصرف بحكمة في المواقف.
7. القدرة على اتخاذ قرارات فعالة رشيدة ذات حزم في مواطن الحزم ورحمة في مواطن الرحمة.
8. الاعتزاز بالانتماء إلى مهنة التربية والتعليم.
9. القدرة على تحقيق العدالة والمساواة بين المعلمين واتخاذ مواقف تتصف بنزاهة وعدم التحيز.
10. القدرة على استثمار الوقت استثمار إيجابيا موجها نحو تحقق الأهداف التربوية.
11. القدرة على إبداء الملاحظات دون انتقاص من قدر العاملين معه أو السخرية منهم أو التقليل من قيمة جهودهم.

جـ - كفايات علمية:

1. المعرفة العميقة بالمادة العلمية في مجال تخصصه.
2. الإلمام بشكل عام بالمواد الأخرى بما يحقق التكامل والانسجام والترابط بين مادة المشرف والمواد الأخرى.
3. الإلمام بالثقافة العامة للمشرف وللمدير كونه قائدا تربويا.
4. المعرفة التربوية اللازمة في مجالات علم النفس التربوي وخصائص نمو المتلقين ومدخلات العملية التربوية وعمليتها وتصميم الخبرات التعليمية وتقويمها.

5. القدرة على متابعة كل ما يستجد في المادة التخصصية، وفي الثقافة العامة، وفي المجال التربوي بشكل عام.

د- كفايات التخطيط:

1. القدرة على وضع خطة سنوية للعمل المتوقع في الإشراف التربوي، وفق حاجات المعلمين والمتعلمين وجميع الجوانب في العملية التربوية، وفي ضوء إمكانات البيئة المحيطة.
2. القدرة على وضع الخطة الأسبوعية في ضوء الخطة السنوية مع مراعاة الأولويات والحاجات الميدانية.
3. القدرة على وضع خطة مرنة لتنفيذ المناهج الدراسية وتوزيع المقررات على أشهر السنة
4. القدرة على مساعدة المعلمين في:

* وضع الخطة السنوية.
* إعداد الخطة اليومية للدرس.
* وضع خطط الأنشطة الخاصة بالمادة مع مراعاة الانسجام مع خطط أنشطة المواد الأخرى.

5. القدرة على مساعدة قائد المدرسة في وضع الخطة السنوية للمدرسة، وفي وضع خطط الأنشطة المتنوعة.
6. القدرة على تخطيط الدورات التدريبية، بما يحقق الأهداف المرجوة منها.
7. القدرة على توزيع العمل القيادي والعمل التعاوني بروح الفريق.

هـ- كفايات التنظيم والتنسيق:

1. القدرة على تنظيم عملية سير الإشراف التربوي بشكل يتحقق فيه الانسجام وعدم الازدواجية بين الاعمال المرتبطة وعدم الهدر في الجهد والوقت والمال.
2. القدرة على توزيع المهام والأعمال على المعلمين مع مراعاة الفروق الفردية والعدالة فيما بينهم.

3. القدرة على التنسيق بين احتياجات المعلمين والمدارس والإدارة التعليمية والوزارة والمجتمع .
4. القدرة على تحليل المشكلات واقتراح الحلول المناسبة.

و- كفايات الاتصال والتفاعل:

1. تقبل أفكار المعلمين ومشاعرهم، وإشعارهم بأهميتها وقيمتها في مجال تحسين ممارستهم التعليمية.
2. توفر الأجواء والشروط اللازمة للاتصال والتفاعل دون خوف أو قلق أو توتر.

ز- كفايات استخدام أساليب الإشراف وتقنياته:

1. القدرة على التخطيط للإشراف التربوي وإشراك ذوي العلاقة.
2. القدرة على استخدام أساليب الإشراف التربوي وتقنياته.
3. القدرة على تطوير أساليب الإشراف التربوي وطرائقه المرتبطة بالحاجات الإشرافية.

ح- كفايات التقويم:

1. القدرة على تحديد مفهوم التقويم بأنه عملية قياسية تشخيصية علاجية القصد منها تحديد مدى تحقق الأهداف التربوية وتحسين العملية التربوية بجميع عناصرها.
2. القدرة على استخدام أساليب التقويم المتنوعة في ضوء أسس التقويم المعروفة.
3. (الصدق- الثبات- الموضوعية- الشمول- الاستمرار).
4. القدرة على تقويم نتاجات تعلم الطلبة في المجالات المعرفية والانفعالية والممارية.
5. القدرة على مساعدة المعلمين في تحليل الاختبارات وتصنيف الطلبة في ضوئها إلى فئات مع تحديد حاجات كل فئة.
6. القدرة على تحليل المناهج والكتب الدراسية وتقويمها.
7. القدرة على مساعدة المعلمين في وضع برامج علاجية للمتأخرين وبرامج تطويرية للمتوسطين وبرامج رعاية للمتفوقين.
8. القدرة على مساعدة المعلمين في استخدام أساليب التقويم الذاتي حين تقويم ممارستهم التربوية.
9. القدرة على حل المشكلات التربوية في مختلف المجالات بأسلوب علمي.

ي- كفايات المناهج:

1. القدرة على تحديد المفهوم الحديث للمنهج التربوي، ومقارنته بالمنهج التقليدي.
2. القدرة على الإشراف على تنفيذ المناهج الدراسية.
3. القدرة على المشاركة في وضع المناهج الدراسية وتعديلها.
4. القدرة على تقويم المناهج الدراسية وحل مشكلاتها.
5. القدرة على تقويم المقترحات التحسينية التي تسهم في إثراء المناهج وتطويرها.
6. القدرة على مساعدة المعلمين في تعرف أهداف المناهج ومحتواها ونشاطاتها وأساليب تقويمها.

ك- كفايات البحث:

1. القدرة على الإحساس بالمشكلات التربوية وتحديدها، ثم وضع فرضيات لحلها بعد الرجوع إلى البحوث السابقة؛ للإفادة منها، ثم وضع خطة شاملة للبحث.
2. القدرة علي اختبار الفروض المقترحة لحل المشكلة بأدوات البحث المعروفة (التجربة الاستبانة- المقابلة).
3. القدرة على استخلاص نتائج البحث بعد تحليل المعلومات والبيانات وتصنيفها، واستكمال العمليات الإحصائية لها.
4. القدرة على تعميم التوصيات المستخلصة من نتائج البحث؛ ليستفيد منها الباحث نفسه، والمعلمون وجميع العاملين في مجال التربية والتعليم.
5. القدرة على مساعدة المعلمين على إجراء البحوث التربوية اللازمة لحل المشكلات التي تواجههم في أثناء عملهم.
6. القدرة على توثيق المعلومات بالأسلوب العلمي، لتسهيل حفظها والرجوع إليها وقت الحاجة.

ل- كفايات الابتكار والتجديد:

1. القدرة على التنبؤ بأحداث مستقبلية اعتمادا على معطيات راهنة.
2. القدرة على توليد أفكار، أو حلول جديدة للمشكلات، انطلاقا من مواقف محددة يفرضها الوضع الراهن.
3. القدرة على تصميم برامج لتنمية مهارات التفكير الابتكاري لدى الطلبة والمعلمين.
4. القدرة على رعاية الطلاب والمعلمين المبتكرين والموهوبين.

5. القدرة على إحداث تغييرات ملحوظة في اتجاهات المعلمين وتنميتها على نحو إيجابي مستمر.
6. القدرة على تجريب وتعميم الأساليب والوسائل المبتكرة.

م- كفايات العلاقات الإنسانية:

1. القدرة على إقامة علاقات إنسانية مع المعلمين، والمجتمع المدرسي بمختلف عناصره.
2. احترام شخصيات المعلمين واجتهاداتهم والاعتراف بقدراتهم.
3. السعي إلى أن يكون الإقناع هو الأساس في عملية تعديل السلوك لدى المعلمين.
4. مشاركة المعلمين والعاملين في مجال التربية من خلال المناسبات (زيارات- تهنئة- مواساة).
5. العمل على زيادة الشعور بالارتياح والرضا الوظيفي لدى المعلمين.

ن- كفايات الإرشاد والتوجيه:

1. القدرة على تشجيع المعلمين على المبادرة إلى طلب المساعدة والمشورة بصورة تلقائية.
2. القدرة على تطوير الثقة الذاتية لدى المعلمين للتعبير عن حاجاتهم، والعمل على تلبية هذه الحاجات.
3. القدرة على توجيه وإرشاد المعلمين بغية مساعدتهم على التوصل إلى حلول مناسبة لمشكلاتهم.
4. كفاية التربية المستمرة.
5. القدرة على تصميم برامج التعليم الذاتي والتعليم المستمر.
6. القدرة على إكساب المعلمين مهارات التعليم الذاتي.
7. القدرة على أن ينمي المشرف التربوي نفسه بنفسه ذاتيا.

ويمكن استخلاص ميزات الإشراف التربوي الفعال كما بينها السعود (2007) على النحو الآتي:

1. عملية تتألف من مجموعة النشاطات التربوية كالتخطيط والتدريب والتنسيق والتقويم لجميع جوانب العملية التربوية. كما أنها تستخدم مجموعة متنوعة من الوسائل الإشرافية للقيام بتلك النشاطات التربوية المتعددة.
2. عملية منظمة تعتمد التخطيط أساسا لها، وتسير وفق برنامج زمني محدد، ولكل مرحلة من مراحلها أهدافها الخاصة بها.
3. عملية تعاونية بين المشرف التربوي ومدير المدرسة والمعلم وذلك لتحقيق أهداف المدرسة في جو من الاحترام المتبادل والتقدير والتقبل.
4. عملية مستمرة، بمعنى أنها تتم على مدى العام الدراسي، وليست متقطعة أو موسمية.
5. عملية تنفذ من أكثر من جهةِ واحدة، وقد يكون لها أكثر من مصدر، وتحديدًا المشرف التربوي، ومدير المدرسة بصفته مشرفا تربويا مقيما، والأقران، والمعلمين أنفسهم.
6. عملية ليست هدفًا في حدّ ذاتها، بل هي وسيلة لتوجيه المعلمين وإرشادهم وتزويدهم بكل جديد في مجال عملهم، مما يكفل لهم تحسين مهاراتهم التعليمية وتطويرها داخل غرفة الصف وخارجها.

وهناك أمور يجب أن يكون المعلم متمكناً منها كي يحقق النجاح في مهنته هي:

- فهم إيجابي وعميق للفلسفة التربوية السائدة في المجتمع الذي يعمل فيه.
- التمكن الكافي من المادة الدراسية التي يقوم بتدريسها.
- الإلمام بأكثر من أسلوب من أساليب التدريس.
- فهم طبيعة نمو أطفال المرحة التي يقوم بالتدريس فيها.
- أن يمتلك في شخصيته الاستعداد الذاتي للقيام بمهنة التدريس. (مرسي 1996).

مجالات الإشراف التربوي:

ولعل من أبرز الصعوبات التي تواجه عملية الإشراف التربوي اتساع مجالاتها، وتشعبها إلى حد جعل الاتفاق على مجالات محددة أمراً صعباً، حتى بين المهتمين مباشرة بالإشراف التربوي، إلا أنه (في ضوء الأدبيات التربوية المتاحة) يمكن تحديد مجالات الإشراف التربوي في مجالات رئيسة مع ملاحظة أن هذه المجالات المحددة تنسجم إلى حد كبير جداً مع تصورات المعلمين والمشرفين وتلتقي مع طبيعة الدور الإشرافي ومجالاته، وهي كما ذكرها عايش (2008) والسعود (2002) ووزارة التربية والتعليم (2010) على النحو الآتي:

ا- مجال الاتجاهات والقيم التربوية:

يستطيع المشرف التربوي أن يحرز نجاحه الأكبر في مجال القيم و الاتجاهات التربويـــة، فنجاح نشاط الإشراف التربوي كله يتوقف على إيمان المعلمين بأهمية الجهد التربـــوي الـــذي يبذلونه. ودون هذا الإيمان ينعدم التعاون، ويصبح النشاط التعليمي نشاطا لا روح فيه و لا أمل في أن يتطور ويرقى.

فالمشرف التربوي الذي يستمد إلهامه من فلسفة شخصية ناضجة للتربية يستطيع أن يعمل مع غيره من المعلمين، نحو تكوين وتنمية وتطوير الأمة بأسرها.

هذا هو المجال الدائم الثابت لوظيفة الإشراف التربوي. كما أنه محور كل نشاط يدخل في دائرة الإشراف التربوي، وهو مجال يدعو إليه ديننا الإسلامي الحنيف امتثالا لقولـــه صـــلى الله عليه وسلم " إنما بعثت لأتمم مكارم الأخلاق ".

2- التلميذ:

وهو المحور الأساس للعمل التربوي، والطرف الأصيل فيه، بل هو الهدف المنشود، وكل موقف تعليمي يعده وسيلة لتحقيق نموه الكامل، وكل إشراف تربوي لابد أن يدور حوله، فالتعليم لم يعد مجرد تلقين المعرفة، بل أصبح تغييراً في طبيعة المتعلم وسلوكه مـــن خـــلال تعـــرف تحصيله وأحواله وإيقاظ القوى العقلية وتنميتها وتطوير المهارات والاتجاهات نحـــو اكتـــساب المعرفة، ولا تقتصر التربية على اكتساب المعرفة فحسب، بل لابد لها من الاهتمام بتربية الجسد والوجدان، والخلق، لتحقيق النمو المتكامل في شخصية التلميذ. حيث أن تقدم المجتمعات رهـــن بتفتح شخصيات أفرادها، لذلك كان لابد للإشراف التربوي من الاهتمام بكل ما يتعلق بالتلميـــذ والتخطيط للعناية به مثل (صحته، وتغذيته، وتوزيع تلاميذ الصف بصورة علمية سليمة، وتعرف الفروق الفردية بينهم).

ولما كان وقوف المعلم على أسباب التأخر الدراسي عند تلاميذه يساعد على علاج تلـــك المشكلة، فإنه لابد للمشرف التربوي من أن يعنى بتوجيه المعلمين، وتزويدهم بالوسائل الناجحة للكشف عن المتأخرين دراسياً بصورة مبكرة كي يسهل علاجهم.

3- المعلم:

المعلم سيد الموقف التعليمي وأقدر الناس على إدراك الظروف المحيطة به، لذلك لابد من أن يهتم المشرفون بملاحظة معلميهم في بعض المواقف التعليمية بغية التحقق من معرفتهم بمادة الدرس، وأساليب التدريس، واستخدام الوسائل التعليمية المناسبة، وتوظيفها في المواقف التعليمية

المختلفة. وعلى المشرف تعرف كفايات معلميه في التعليم، وإدراكهم لأهدافه، وممارستهم لأساليب السليمة في أدائهم، ويعمل المشرف التربوي على أن يلم المعلمون بطبيعة المعرفة وتصنيفاتها الرئيسة فيميزون بين المعلومات والحقائق، وبين المبادئ والمفاهيم الرئيسة وبين مجالات العمل والتطبيق ويجعلهم يميزون بين عمليات الحفظ والاستظهار، والإبداع والابتكار، والاستقراء والقياس، ليتمكنوا من ممارسة تلك المبادئ والعمليات جميعها، ومن أبرز مجالات الإشراف رسم سياسة للعاملين في المؤسسات التربوية بناء على مستوياتهم ومؤهلاتهم وتقويمهم السابق، سواء بالنسبة لتحديد الاحتياجات التدريبية، أو رسم برامج التدريب،أو ممارسة أساليبه المختلفة، أو متابعة المتدربين وتقويمهم.

4- المنهج:

لما كانت التربية عملية تفاعل بين المعلم والمتعلم، فإن المنهج يشكل مادة ذلك التفاعل، وقد أصبح المنهج بمفهومه الحديث يعني بجميع الخبرات التربوية التي تخطط لها المدرسة داخل جدرانها وخارجها، بقصد مساعدة تلاميذها على النمو الشامل في جميع النواحي لتعديل سلوكهم طبقاً لأهدافه التربوية. والمنهج تبعاً لذلك يتضمن المواد الدراسية العلمية والنظرية والفنية والمعلومات والحقائق والخبرات، وسائر أوجه النشاط. كما يتضمن القيم والاتجاهات وطرق التفكير، ويقوم المشرف التربوي بالإسهام في صياغة محتوى المنهج ومعلوماته ومساعدة المعلمين على دراسته دراسة عميقة واعية لتعرف أهدافه و أركانه، وتفيد النشرات التي يصدرها المشرف، وكذلك الزيارات الميدانية التي يقوم بها على المدارس واجتماعاته مع المعلمين من خلالها لمناقشة المشكلات المتعلقة بالمواد، في توضيح محتوى المنهج للمعلمين.

5- طرق التدريس:

طرق التدريس ركن من أركان المنهج يعتمد على الدراسة والبحث والتجريب والابتكار وعملية التعليم مهنة فنية وطرق التدريس وسائل تلك العملية لتوصيل محتوى التعليم إلى التلاميذ. ولابد أن تتناسب الطريقة مع مستويات التلاميذ وأعمارهم، لذلك لابد للمشرف التربوي من أن يحث معلميه على البحث والإطلاع ومناقشة النتائج واقتراح حلول للمشكلات التعليميّة والقيام بدراسات ميدانية عنها، وملاحظة ما يتعلق منها لطرق التدريس أو الوسائل التعليمية.

6- مجال النشاط المدرسي:

يضع المفهوم الحديث النشاط المدرسي في مرتبة لا تقل أهميّة عن البرنامج التعليمي، الذي يشغل حصص الدراسة، على أن بعض المشرفين لم يتعودوا النظر إلى النشاط المدرسي

كونه نشاطا تعليميا فعالا يستوجب أن يلقي منهم كل عناية، وقد يجد المشرف أنَّ تحسين الموقف التعليمي العام يمكن أن يتم باستخدام القدرات الخاصة للمعلمين في جوانب النـشاط المدرسـي المختلفة، ولهذا يجب أن تعطي الفرصة للمعلم لممارسة هواية أو تنمية ميل خـاص أو تأديـة خدمة خاصة بالعمل المدرسي، بقدر ما يمكن أن تؤدي إليـه تلـك الممارسـات مـن نهـضة بالتدريس. كذلك فإن شعور المعلم بالارتياح في اتصالاته غير الرسمية بالتلاميذ وبغيـره مـن المعلمين يعد عاملا هاما في تكيفه مع الموقف التعليمي الذي يعمل فيه، كما أن الخبـرة التـي يكتسبها من العمل مع التلاميذ قد تفيد الموقف التعليمي في الصف حيث إنها تنقل إلـى الـصف روح الصداقة التي يلزم توافرها في أي نشاط يمارس في جو شـوري، ولهـذا يعـد النـشاط المدرسي بابًا مفتوحًا أمام المشرف يمكنه عن طريقه تحسين برنامج التعليم في المدرسة.

7- الوسائل التعليمية:

إن التربية الحديثة تعتمد على مبادئ أساسية لتحقيق أهدافها ومنها التعلم عن طريق العمل والانتقال من المحسوس إلى المجرد والوسيلة التعليمية تـساعد التلميـذ علـى إدراك الحقـائق والمفاهيم المجردة بأيسر الطرق أقصرها ولابد أن يضمن المشرف التربـوي خطتـه العنايـة بالوسائل وإنتاجها ويوضح للمعلمين قيمتها ويشجعهم على الاستفادة من الخامات المحلية ويدربهم على حسن استخدامها.

8-الكتاب المدرسي:

يعد الكتاب المدرسي أساسًا من أسس التعلم ووسيلة ذات قيمة في نمو التلاميذ لأنـه أداة تمكن التلميذ من دراسة الحقائق والمعلومات وقد تغيّرت الصورة التقليديـة للكتـاب المدرسـي لتناسب مستوى التلميذ واهتماماته وأغراض التربية وحاجات البيئة ولابد للمشرف التربـوي أن يعتني بدراسة الكتاب المدرسي دراسة واعية ليكون على بينه من محتوياته ويتمكن بالتالي مـن إرشاد المعلمين إلى مضمونه والإسهام في تقويمه وتحليله.

9- المكتبات المدرسية:

للمكتبة المدرسيّة دور في إكساب التلميذ عادة القراءة والبحث والإطلاع وهي وسيله لنشر الثقافة وينبغي على المشرف التربوي أن يعمد إلى تحقيق الغرض من المكتبات المدرسية وحث المعلمين والإدارات المدرسية على العناية بالمكتبات والعمل على تزويدها بما تحتاج إليـه مـن الكتب والأثاث والأدوات. فلابد من أن يضع المشرف في خطته التربويـة ضـرورة تعـرف محتويات المكتبات، والتأكد من سلامة محتوى كتبها، ومدى مناسبته لتحقيق الأهداف التربويّـة

وأن يدرس المشكلات والمعوقات التي تحول دون الإفادة منها وان يعمل على علاجها ضـــمانًا لتحقيق فائدتها.

10- التقويم:

يمكن عن طريق التقويم معرفة مدى كفاية الوسائل والأساليب والأجهزة التعليمية، ومدى فاعلية المنهج في تحقيق الأهداف، والتقويم مجال مهم من مجالات عمل المشرف التربوي، لـــذا ينبغي عليه أن يستعين بوسائل قياس مناسبة للإفادة منها في بناء خطط العمل سواءً أكان تقـــويم التلاميذ باستعمال البطاقة المدرسية التي تكشف عن حال التلميذ في جميع مراحل نموه المختلفة، فهي سجل شامل للتلميذ من النواحي الجسديّة والنفسيّة والاجتماعيّة والتحصيليّة، أم كان تقـــويم المشرف للمعلم نفسه باستعمال بطاقة الأداء التي تساعد في التقويم والتوجيه. وعلى المـــشرف إرشاد المعلم إلى كيفية ملء البطاقة والاستفادة منها وإيضاح المفهوم الحديث للتقـــويم، لكونـــه وسيلة للكشف عن تحصيل التلميذ، وإرشاد المعلم إلى أساليب التقويم الموضوعية.

11- التخطيط للتدريس:

لضمان حسن التنفيذ والابتعاد عن العشوائية في العمل، يقوم المشرف التربـــوي بتوجيـــه المعلمين إلى أسس وقواعد تنظيم البرنامج اليومي، ووضع الخطة الدراسية الأسبوعية وتوزيـــع النهج على أشهر السنة، بحيث تراعي هذه القواعد والأسس ظروف البيئة الطبيعية والاجتماعية، وتسعى إلى تنمية العلاقات بين البيئة والمدرسة، وتربط المواطنين بالمدرسة، وتوثيق علاقتهم بها.

12- البناء المدرسي:

من المجالات التي يهتم بها المشرف التربوي واقع البناء المدرسي ومدى ملاءمته لتنفيـــذ المنهج ومدى استخدامه استخداماً سليماً وناجحاً، بحيث يكون هناك توازن بين قاعات الصفوف والقاعات العلمية، من ملاعب ومسارح ومختبرات وعلى المشرف أن يعمل على تزويد البنـــاء المدرسي بالأدوات والتجهيزات اللازمة له، وأن يوجه المعلمين للاستفادة منه والمحافظة عليه.

أسس الإشراف التربوي:

يقوم الإشراف التربوي على عدد من الأسس الهامة التي ذكرها داب (1997)، ووزارة التربية والتعليم (2010) وهي على النحو الآتي:

القياديّة:

يتمثل دور المشرف القيادي في قدرته على التأثير في المعلمين والطلبة وغيرهم ممن لهم علاقة بالعملية التعليمية لتنسيق جهودهم من أجل تحسين تلك العملية أو تحقيق أهدافها.

والقيادة هي من مستلزمات الإشراف الفني فمن خلالها يتم توجيه المعلمين وتحسين أدائهم، وكذلك تحسين عمليتي التعليم والتعلم.

وهناك وظائف للإشراف الفني كقيادة تربوية وهي:

1. تنمية العلاقات الإنسانية: وهي مبنية على الاحترام المتبادل والعمل المشترك وتقدير الآخرين.
2. تنمية القيادة بين الآخرين: أي عدم الاستبداد بالسلطة وإشراك المعلمين وأولياء الأمور والتلاميذ وغيرهم ممن لهم علاقة بالعملية التعليمية والتربوية في عمليات التقويم والتخطيط والتحسين لهذه العملية.
3. التنسيق بين مختلف أوجه النشاط: ويكون ذلك بتنسيق الجهود بين الأفراد والجماعات الذين يشرف عليهم من خلال النظرة الشاملة للموقف التعليمي، والتنسيق في مختلف أوجه الأنشطة في المدرسة وما يستجد من أنشطة في المجتمع والحث على المشاركة بها.
4. تقديم المعاونة الفنية: وهذا يتطلب أن يكون المشرف على قدر كبير من المعرفة والإطلاع، وأن يكون لديه القدرة على التغيير في الأشخاص واتجاهاتهم وسلوكهم، وكذلك القدرة على التغيير في البرامج التعليمية من خلال معرفته بالتغييرات الاجتماعية في المجتمع وأثرها على التربية، كما يكون لديه القدرة على تغيير الأساليب المختلفة لتحسين العملية التربوية والتعليمية وحل المشكلات التربوية، إضافة إلى الإلمام بأسس التخطيط والتقويم وكيفية استخدامهما كأساس لتحسين البرنامج التعليمي.
5. توجيه العمل الجماعي: فالقيادة التربوية الفعالة هي التي تشجع العمل الجماعي وتنظمه وتوجهه وتعمل على إنجاحه ويتمثل ذلك في الاجتماعات واللجان والحلقات التي تدرس المشكلات المختلفة.

العلمية:

يجب أن يكون لدى المشرف التربوي كفايات علمية باستخدام الطريقة العلمية وتطبيق طرق القياس على وظائف المدرسة ونتائجها وبذلك يعتمد الإشراف العلمي على القياس الموضوعي للنشاطات والممارسات والفعاليات التي تؤدى في المدرسة بدلاً من اعتماد الرأي الشخصي في الحكم أو إصدار القرارات.

الشمولية:

ويعني ذلك أن الإشراف عملية شاملة تعنى بجميع العوامل المؤثرة في تحسين العملية التعليمية وتطويرها في ضوء الإطار العام والأهداف التي يتم تحديدها من قبل الجهاز المسئول عن السياسة التعليمية.

ويتضح دور المشرف من خلال ما يلي:

1. تهيئة فرص النمو الذاتي للمعلمين وتقديم المشورة لهم للابتكار والإبداع المستمرين.
2. مشاركة المعلمين في تحليل المنهج المدرسي إلى عناصره وتحليل كل عنصر إلى مركباته المختلفة لكي يستطيع المعلم الإلمام بما سيقدمه من جهد تدريسي.
3. تنظيم علاقات المعلم بزملائه ومرؤوسيه.
4. التعرف على ما قد يعترض أداء المعلم من الناحية النفسية والاجتماعية ومحاولة مساعدته قدر الإمكان على تطوير أدائه.
5. تدريب المعلمين بصورة مباشرة أو غير مباشرة، وبطريقة رسميّة أو غير رسميّة، مع العناية بالعنصر الإنساني في العلاقات بينهما.
6. التعرف على مشكلات البيئة المدرسية بصفة عامة، والعمل على حلها بصورة استشارية مع المسؤولين.
7. ملاحظة التغييرات الاجتماعية في المجتمع وأثرها على التربية.
8. أسس التخطيط والتقويم وكيفية استخدامها كأساس لتحسين البرنامج التعليمي.

الاستمرارية:

فالإشراف التربوي عملية مستمرة وذات ديمومية وليست محددة بوقت زمني محدد فهي متطورة ومتجددة باستمرار وتقوم على المتابعة المستمرة لإحداث التغيير المطلوب سواءً على أداء المعلم أو الطالب أو البيئة المدرسة.

ومن خلال المتابعة المستمرة يمكن تلمس أوجه القصور الطارئة على العملية التربوية والتعليمية ووضع الخطط والبرامج المناسبة لمعالجتها، وكذلك الإطلاع على النواحي الإيجابية والعمل على تعزيزها والإفادة منها.

المرونة:

ونعني بذلك إن عملية الإشراف التربوي عملية تتسم بالمرونة ويتضح ذلك من خلال مراحل تطورها المختلفة.

وعليه فإن المشرف التربوي يجب أن يكون لديه قدر من المرونة في تعامله مع المعلمين والجهاز الإداري وذلك لأن (الإشراف التربوي خدمة فنيّة تعاونيّة هدفها دراسة الظروف التي تؤثر في عمليتي التربية والتعليم والعمل على تحسين هذه الظروف بالطريقة التي تكفل لكل تلميذ

النمو المطرد وفق ما تهدف إليه التربية المنشودة، وكذلك تحسين وتطوير العملية التعليمية والتربوية بكافة محاورها).

وللوصول لهذا الهدف يجب أن يكون هناك نوع من المرونة في الخطط الموضوعة وفق المتغيرات الطارئة في العملية التربوية والتعليمية، ووفق ما يتم ملاحظته في الميدان من متغيرات ومستجدات، واستخدام أساليب متنوعة بناء على ما تقتضيه ميول وحاجات وقدرات من يشرف عليهم.

الابتكارية:

من مقومات المشرف التربوي الناجح التحلي بالقدرة على التجديد والابتكار ومسايرة روح العصر، ويتم ذلك من خلال ما يلي:

1. القدرة على رسم الخطط المستقبلية المتعلقة بتطوير العملية التربوية والمناهج الدراسية.
2. أن يكون واسع الإطلاع على كل ما هو جديد.
3. تشجيع المعلمين على اكتشاف طرق تعليمية أكثر نجاحا وفاعلية.
4. الإفادة من تقنيات التعليم الحديثة وحث المعلمين عليها.
5. تنويع أساليب الإشراف وفق قدرات وحاجات وميول من يشرف عليهم.
6. توفير جو عملي واجتماعي متفاعل مفتوح مع أفراد المجتمع المدرسي يعبر فيه كل واحد عما في خاطره دون خوف أو تهيب من نقد أو مقاومة أو عقاب.
7. تشجيع تابعيه على المبادرة والمشاركة الفعالة في تخطيط وتنفيذ عمليات الإشراف والتوجيه الخاصة بهم.
8. توفير المناخ التربوي الذي يتميز بالاستقصاء والتجريب والبحث وتبادل الأفكار والآراء.
9. تشجيع تابعيه على التقييم الذاتي المتواصل لأفكارهم ومنجزاتهم.
10. التنويه المناسب بآراء تابعيه وأفكارهم وأعمالهم المتجدّدة.

ويهدف المشرف المبتكر إلى تحقيق ما يلي:

أ- تطوير الإنسان المنتج والمسؤول ذاتيًا.

ب- تطوير الإنسان المفكّر والمجدد.

ج- تطوير الإنسان المستقل في رأيه وميوله وقراراته.

د- تطوير الإنسان المفيد لنفسه ومجتمعه.

وظائف الإشراف التربوي:

رغم تعدّد الوظائف العامة والخاصة بالمشرف التربوي وتداخلها وصعوبة فصل بعضها عن بعض، إلا أنه يمكن حصر وظائف المشرف التربوي كما وردت في وزارة التربية والتعليم (2010) و مكي (2007) في النقاط الآتية:

ا- وظائف إدارية :

- تحمل مسؤولية القيادة في العمل التربوي وما سيتبع ذلك من توجيه وإرشاد واستشارة وتعين وتنقلات.
- التعاون مع إدارات المدارس في عملية توزيع الصفوف وأنصبة الحصص للمعلمين.
- المشاركة في عملية إعداد الجداول المدرسية.
- حماية مصالح الطلاب والإسهام في حل المشكلات الطارئة التي تخص كلاً من الطالب والمعلم.
- المساعدة على وضع الخطط المناسبة القائمة على أسس علمية.
- إعداد تقرير شامل في نهاية كل فصل دراسي وكل عام دراسي يتضمن مختلف الفعاليات المتعلقة بالمادة وطرق تدريسها ومستويات أداء المعلمين ومدى تعاونهم والخطط المستقبلية لتطوير أدائهم في ضوء نتائج التقويم.
- المساهمة في توفير خدمات تعليمية أفضل للتلاميذ والمعلمين والإدارة المدرسية الوقعة في نطاق إشرافه.
- توفير المناخ الإداري المناسب لنمو المعلمين ونمو التلاميذ وتحقيق أهداف العملية التربويّة.

2- وظائف تنشيطيّة:

- حث المعلمين على الإنتاج العلمي والتربوي.
- المشاركة في حل المشكلات التربويّة القائمة في المدرسة ولدى إدارة التعليم.
- الإسهام في مساعدة المعلمين على النمو الذاتي وتفهم طبيعة عملهم وأهدافه مع تنسيق جهودهم ونقل خبرات وتجارب بعضهم إلى البعض الآخر.

- مساعدة المعلمين على توظيف التقنيات التربوية والوسائل التعليمية وطريقة الإفادة منها والمشاركة الفاعلة في ابتكار وسائل جديدة أو بديلة.
- متابعة كل ما يستجد من أمور التربية والتعليم ونشرها بين العاملين في المدارس.

3 وظائف تدريبية:

تعهد المعلمين بالتدريب من أجل نموهم وتحسين مستويات أدائهم وبالتالي تحسين الموقف التعليمي عامة. ويمكن أن يتحقق ذلك عن طريق:

- الورش العمليّة الدراسيّة المتصلة بالمواد الدراسية والطرق و الوسائل والنشاطات.
- حلقات البحث.
- النشرات.
- المساهمة في مساعدة المعلمين على وضع البرامج وأساليب النشاط التربوي التي تشبع ميول المتعلمين وحاجاتهم.
- مشاركة المعلمين على فهم الأهداف التربوية ومراجعتها وانتقاء المناسب منها.

4- وظائف بحثية:

- الإحساس بالمشكلات والقضايا التي تعوق مسيرة العملية التربوية وتحقيق نمو التلاميذ المستمر ومشاركتهم الفعلية في المجتمع الحديث.
- السعي إلى تحديد هذه المشكلات والتفكير الجاد في حلّها وفق برنامج يعد لهذا الغرض يتناول هذه المشكلات بالبحث والدراسة حسب درجة المعاناة منها.
- تكوين فريق بحث في كل مدرسة أو قطاع لدراسة مشكلات المادة والتلاميذ والإدارة. الخ واقتراح حلول واقعية لها.

5- وظائف تقويمية:

- قياس مدى توافق عمل المعلم مع أهداف المؤسسة التربويّة ومناهجها وتوجيهاتها.
- التعرّف على مراكز القوة في أداء المعلم والعمل على تعزيزها.
- المساهمة على اكتشاف نقاط الضعف في أداء المعلم مع مدير المدرسة والعمل على علاجها وتداركها.
- المساعدة في تقويم العملية التعليمية كلها تقويماً صحيحاً على أسس موضوعية دقيقة.

6- وظائف تحليلية:

- تزويد المعلمين بكيفية تحليل المناهج وتطويرها.
- تحليل المناهج الدراسية (الأهداف- المحتوي- أساليب-التدريس- التقويم) في ضوء النماذج النظرية السابقة.
- تحليل أسئلة الاختبارات من خلال المواصفات الفنيّة المحددة لها ومدى مطابقتها لتلك المواصفات ووضع النماذج اللازمة لها.

7-وظائف ابتكاريه:

- ابتكار أفكار جديدة وأساليب مستخدمة لتطوير العمليّة التربويّة.
- وضع هذه الأفكار والأساليب موضع الاختبار والتجريب والبحث.
- تعميم هذه الأفكار والأساليب بعد تجريبها وثبوت مدى صلاحيتها.

الحاجة إلى الإشراف التربوي:

يرى بولتن (Bolton, 1984) المشار إليه في (السعود، 2002) أن الحاجة إلى الإشراف التربوي تبدو ماسة للأسباب الرئيسة السبعة الآتية:

1. لتحسين العملية التعليمية من خلال تحديد طرق لتغيير أنظمة التعليم وبيئاته وسلوكاته أو تطوير القائم فيها.
2. لتوفير معلومات تفيد في تعديل المركز الوظيفي للمعلم كنقله إلى موقع آخر أو نقله إلى مرحلة أخرى أو ترفيعه.
3. لحماية التلاميذ من المعلمين غير الأكفاء.
4. لحماية المعلمين من المدراء غير المؤهلين.
5. لمكافأة الانجاز المتفوق لبعض المعلمين.
6. لوضع أسس سليمة لعملية اختيار المعلمين والمدراء.
7. لتوفير أسس سليمة لتخطيط مهنة التعليم بشكل عام والنمو المهني للمعلمين بشكل خاص.

ميزات الإشراف التربوي الحديث:

أشار المعايطة (2012) إلى ميزات الإشراف التربوي الحديث والتي تتمثل بما يلي:

1. أنه يستهدف التوجيه والإرشاد لا تصيّد الأخطاء.
2. أصبح الإشراف التربوي عمليّة تعاونيّة.
3. تركيز الإشراف التربوي على احترام كافة المعلمين وتقبل الفروق الفردية بينهم وتشجيع آرائهم ومبادراتهم.
4. مساعدة المعلمين على النمو المهني المستدام وتحسين مستوى أدائهم.
5. يستمد المشرف التربوي في عملية الإشراف سلطته ومكانته من قوة أفكاره وموضوعيتها ومن معلوماته المتجددة وخبراته المتطورة.
6. يتطلب مفهوم الإشراف التربوي أن تكون العلاقة بين كافة الأطراف علاقة زمالة ومشاركة وأساساً متيناً من العلاقات الإنسانية السليمة.
7. يعدّ الإشراف التربوي الحديث برنامجًا متكاملًا مخططًا ومنظّمًا بشكلٍ دقيقٍ لتحسين العملية التربوية.
8. تتطلب عملية الإشراف التربوي تقييم أهدافه وخططه ووسائله وبرامجه وأساليبه ونشاطاته ونتائجه.

وأشار السعود (2002) أن أهم ما يميّز الإشراف التربوي الديمقراطي الحديث ما يلي:

1- **الإشراف التربوي عملية إنسانيّة:** تهدف قبل كل شيء إلى الاعتراف بقيمة الفرد بصفته إنسانًا لكي يتمكن المشرف من بناء صرح الثقة المتبادلة بينه وبين المعلم وليتمكن من معرفة الطاقات الموجودة لدى كل فرد يتعامل معه من جهة أخرى.

2- **الإشراف التربوي عمليّة قياديّة:** تتمثل في القدرة على التأثير في المعلمين والطلاب وغيرهم ممن لهم علاقة بالعملية التعليمية لتنسيق جهودهم من أجل تحسين تلك العملية وتحقيق أهدافها.

كما يجب على المشرفين إدراك أبعاد السلوك القيادي وإدراك كيفية مقاومة مقاومي التغيير وإتاحة المناخ المناسب والبيئة الصالحة لإجراء التغيير وإقامة استراتيجيات مختلفة لحل المشكلات داخل الفصول. وعلى هذا ينبغي النظر إلى الإشراف التربوي على أنه عملية قيادية تتوافر فيها مقومات الشخصية القوية التي تستطيع التأثير في المعلمين والطلاب وغيرهم ممن

لهم مقومات الشخصية القوية التي تستطيع التأثير في المعلمين والطلاب وغيرهم ممن لهم علاقة بالعملية التعليمية والتربوية وتعمل على تنسيق جهودهم من أجل تحسين تلك العملية وتحقيق أهدافها. (مكتب التربية العربي 2011).

3- **الإشراف التربوي عمليّة شاملة:** تعنى بجميع العوامل المؤثرة في تحسين العملية التعليمية التعلّميّة وتطويرها ضمن الأهداف التربية والتعليم.
4- **الإشراف التربوي عملية ديمقراطيّة:** تقوم على احترام المعلمين والطلاب وغيرهم من المتأثرين بالعمل الإشرافي والمؤثرين فيه وتسعى لتهيئة فرص متكافئة للنمو لكل فئة من الفئات وتشجيعها على الابتكار والإبداع.
5- **الإشراف التربوي علمية تعتمد على البحث والتجريب:** وتوظيف نتائجها لتحسين التعليم وتقوم على السعي لتحقيق أهداف واضحة قابلة للملاحظة والقياس أحيانا.
6- **الإشراف التربوية عملية فنية متخصصة:** تهدف إلى تحسين التعليم والتعلم من خلال رعاية وتوجيه وتنشيط النمو المستمر لكل من المعلم والطالب والمشرف نفسه وأي شخص آخر له أثر في تحسين العملية التعليمية – التعلمية.
7- **الإشراف التربوي عملية مرنة متطورة:** لا تعتمد أسلوبًا واحدًا وإنما تعتمد على أساليب متنوعة مما يتيح للمشرف التربوي أن يستخدم أسلوبًا واحدًا أو عددًا من الأساليب الإشرافية المناسبة مجتمعةً لتحقيق هدف تربوي محدد.
8- **الإشراف التربوي عمليّة مستمرّة:** لا ينتهي عمل المشرف بانتهاء اللقاء الإشرافي ولا يقف حدها مع مغادرة المشرف أعتاب الصف أو بوّابة المدرسة بل هي عملية تراكميّة متواصلة تبدأ بالتخطيط وتنتهي بالتقويم والتغذية الراجعة وما بين البداية والنهاية عمل مستمر عماده التعاون وتبادل الرأي والانتقال من حالة إلى حالة أفضل.

أشكال الإشراف التربوي الحديث:

إن من أهم أشكال الإشراف التربوي الحديث ما يلي:

1. الإشراف التصحيحي.
2. الإشراف الوقائي.
3. الإشراف البنائي.
4. الإشراف الإبداعي.
5. الإشراف بالأهداف.

أولا: الإشراف التصحيحي:

ذكر الحمّاد (2000) أن الإشراف التصحيحي يعد شكل من الأشكال التـي تنظـر إلـى المشرف التربوي كميسر تربوي ووسيط إشرافي ينير السبل ويصحح المسار بعيداً عن الضرر وبعيداً عن إلحاق الأذى النفسي بأي قطب من أقطاب العملية التعليميّة التعلميّة وبما يكفل تحقيق الأهداف المنشودة في أجواءٍ من الثقة والاحترام المتبادل والتعاون المشترك قائمة على الحجـة التربوية الملحة التي تستند إلى العلم بعيدًا عن التعصّب أو التسلّط فيتم تشخيص الخطأ وتصويبه والخروج بمعادلة يكون الناتج هو الربح لجميع الأطراف وفي الإشراف التـصحيحي يلاحـظ المشرف لدى زياراته الميدانية للمدارس ومتابعة المعلمين بعض أوجه القـصور سـواء فـي الطرق التي ينتهجها بعض المعلمين في التدريس أم ضعف في إدارة الصف أم في جانـب لـه علاقة بالعملية التعليمية – التعليمية فيستثمر المشرف التربوي تلك الحالة أو الظاهرة ويساعد في تصحيح مثل الأخطاء بالتحاور والتعاون مع المعلم. ومما يمارسه المشرف التربوي ظـل هـذا الإشراف ما يلي:

1. المتابعة المستمرة للمعلمين من قبل المشرف.
2. تحديد وإبراز المشكلة بالتعاون مع مدير المدرسة أو المعلم نفسه.
3. اعتماد التوثيق كإجراء مهم في عملية التصحيح والتعديل.
4. بناء الخطط الإجرائية التشاركيّة.
5. توظيف سجلات تراكميّة عن أداء المعلمين وأداء الطلاب ومستواهم الدراسي.
6. التعاون مع إدارات المدارس في تنفيذ البرامج التصحيحيّة لمعالجة أوجه القصور.

ثانياً: الإشراف الوقائي:

ذكر عايش(2008) أن المشرف التربوي وفقاً لهذا النمط يمتلك من السمات القياديـة مـا يجعله أهلاً لتبصر الظاهرة التربوية واكتشاف جوانب الخلل قبل انتشارها فبحكم خدمته وخبرته يصبح قادرًا على التنبؤ بصعوبات العمل الإشرافي فقد مرَّ المشرف التربوي بخبرات سابقة في التدريس أو في الإدارة المدرسية وذلك يمنحه القدرة على تقدير الصعوبات والمـشكلات التـي يمكن أن يواجهها المعلم بحكم خبرته بالموقف التعلمي التعليمي. فيضع الخطط الوقائيـة التـي تضمن ضعف احتمالات الوقوع في الأخطاء وإن وقعت فيكون حجمها قليل وأثرها أقل ذلك أن تجاوز الصعوبات والمشكلات بأسلوب علمي وقائي يمنح المشرف القوة الميدانية التـي تـدعم

خططه وتمنحها طابعًا إجرائيًّا سهلًا يجد فيها المعلم نفسه أمام تجارب يستطيع من توظيفها في التغلب على الصعوبات الإدارية أو الفنية التي تواجهه في العمل ومما يمارسه المشرف في ظل الإشراف ما يلي:

1. التخطيط العلمي السليم للعمل الإشرافي.
2. إعداد الخطط العلاجية المناسبة.
3. توثيق العمل الإشرافي الميداني.
4. الاطلاع على الوقائع حيث تحدث.
5. تشخيص الظاهرة تشخيصاً دقيقًا.
6. توظيف التغذية الراجعة التطويرية في تقديم الخدمات الإشرافية.

ثالثا: الإشراف البنائي:

بيَن عبد الهادي (2006) أن الإشراف التربوي هنا ينتقل من مرحلة التصحيح إلى مرحلة البناء. البناء على الأسس المتينة التي تكفل صمود البنيان التربوي أمام مزالق العولمة والتوسع في المعلومات وتشعب المسؤوليات وتعددها والإشراف البنائي لا يقوم على التصيّد للعثور على الأخطاء واتخاذها حجة للإيقاع بالمعلمين بل هو وسيلة وليس غاية، وسيلة تمكّن المعلّم من تطوير نفسه والارتقاء بأدائه نحو الأفضل بعيداً عن الخوف من إرهاب المشرف وتسلطه لذا ينبغي أن تنصب أنظار المشرف والمعلم على المستقبل لا على الماضي وذلك بإشراك المعلمين في رؤية ما ينبغي أن يكون عليه التدريس الأمثل، إذ لا تقتصر أهمية الإشراف على تحديد الأخطاء والتنبيه إليها بل يتم الانتقال إلى البدائل التي يمكن إحلالها محل السلوك الخاطئ، فبموجب الإشراف البنائي يعمل المشرف على تكوين معلومات تراكميّة عن أداء معلم ما فيبدأ بممارسة الإشراف البنائي مع هذا المعلم فيعمل على تطوير أدائه استناداً إلى سجله التراكمي، وبذلك يتم التعامل مع حاجات المعلم بأسلوب بنائي قائم على تلبية حاجاته وفق أولويات يضعها المشرف التربوي بالتعاون مع مدير المدرسة والمعلم. ويمكن تلخيص مهمة الإشراف البنائي كما يلي:

1. استخدام سجلات متابعة فردية للفئات المستهدفة من المعلمين للمعالجة.
2. استخدام أفضل الإمكانات المدرسيّة والبيئيّة في خدمة التدريس والطلاب.
3. إشراك المعلمين في رؤية ما يجب أن يكون عليه التدريس الجيد المثمر.

4. العمل على تشجيع النشاطات الايجابية وتطوير الممارسات السائدة عند فئة من المعلمين القدامى وتنميتها.
5. تشجيع النمو المهني للمعلمين وإثارة روح المنافسة الشريفة بينهم لتحقيق الأهداف المنشودة.
6. إتباع المنهج العلمي في تحديد حاجات المعلمين الإدارية والفنية تمهيدًا لتلبيتها وتحقيقه.

رابعًا: الإشراف الإبداعي:

يعتبر الإبداع من متطلبات العصر الجديد والإشراف التربوي أحوج ما يكون للإبداع إذ يضيق عالم اليوم بغير المبدعين وإلا عمّ الخلل وساد التأخر واستشرى التخلف والمشرف الإبداعي يجب أن يعمل مع الآخرين لا على الآخرين فهو تشاركي المبدأ تعاوني العمل يستثمر طاقات الجماعة في تحقيق الإبداع ويتطلب من المشرف التربوي أن يشحذ الهمم ويحرك الساكن لإخراج أحسن ما يمكن إخراجه في مجال العلاقات الإنسانية بينه وبين المعلمين وبينهم وبين الأقران معاً. إن الإشراف الإبداعي يعمل على تحرير الفكر والإرادة وإطلاق الطاقة عند المعلمين لاستثمار قدراتهم ومواهبهم إلى أقصى مدى ممكن في تحقيق الأهداف التربوية وفي الإشراف الإبداعي يعتمد المشرف التربوي على الإيمان بإمكانات المعلمين والثقة بقدراتهم على تطوير أنفسهم وإحداث نقلة نوعية وكمية في مجال العمل التعليمي التعلُّمي بتجريب طرائق جديدة واشتقاق وتوظيف وسائل تعليمية مميزة وتنظيم مواقف التعلم وإجراء الاختبارات وتحليلها وتشخيص جوانب القصور بطريقة إبداعية ومن صفات المشرف الإبداعي ما يلي:

1. الرغبة في التعلّم من الآخرين والاستفادة من تجاربهم وخبراتهم.
2. التواضع وحسن التواصل والتعامل.
3. الدقة في العمل والصبر على المشقة واللباقة في التعامل.
4. الثقة بكفاياته الإنسانية والتربوية والمهنيّة والفنية.
5. سعة الاطلاع وحرية التفكير.
6. احترام قدرات الآخرين وان قلَّت وإن صغرت (عايش،2008).

خامسا: الإشراف بالأهداف:

وهو أن يحدد كل من المشرف والمعلم الأهداف من العملية الإشرافية تشاركيًا وتعاونيًا ويتم تحديد الأدوار والمسؤوليات لكل شخص بدقة، بحيث تؤخذ هذه الأهداف كمعايير للحكم على الأداء فيما بعد، والإشراف بالأهداف يهتم بالانتاجات ويعزز جانب الضبط الذاتي تحقيقًا للجودة في كل عمل وفيه تتحدد الجهود من أجل الوصول إلى نهايات مرجوة وناجحة لكل مسار ومن ايجابياته أنّه يحقق التقارب في الأفكار بين المشرف التربوي والآخرين وأنه كفيل برفع مستوى المعلم مهنيًا وعلميًا ويجعل الأهداف أكثر واقعية ويؤدي إلى تحسين عملية التغذية الراجعة من خلال تحديد جوانب القوة والضعف تعاونيًا وفي مناخ ديمقراطي تعاوني تشاوري تشاركي.

مبادئ الإشراف بالأهداف:

1. المشاركة والتعاون في التنفيذ والتخطيط والتقويم.
2. الدافعية العالية والروح المعنوية العالية التي يتمتع بها أعضاء الفريق.
3. الالتزام الذاتي مع الفريق وتحمل المسؤولية الفردية تجاه الآخرين. (عايش،2008).

ويشترط أن يتوافر في مهنة التعليم منظومة معايير هي كما ذكرها:(سليمان 1987، عرفات 1991، غنيم 2002).

- ثقافة عامة ومتخصصة ومهنية تشكل أساسًا معرفيًا وقاعدة علمية تشتمل على معلومات نظرية وتطبيقية.
- التمتع لمن ينتمي للمهنة بقدر من الاستقلالية والحرية الاكاديمية.
- توجه نحو خدمة المجتمع والترفع عن الاستغلال والكسب الشخصي.
- تكوين مهني يؤمن التفاعل المستمر قبل الخدمة وأثنائها مع المستحدثات والتقنيات الحديثة ذات العلاقة.
- أخلاقية مهنية تتضح فيها الواجبات والأنماط السلوكية لأخلاقيات المهنة التي يلتزم بها جميع الممارسين لهذه المهنة.
- احتراف مهني منظّم تصبح فيه المهنة حياة دائمة للعمل والنمو المهني.

الحلول والبدائل لزيادة فاعلية تدريب المعلم:

اتساقًا مع الرؤية الشاملة لمشكلات التعليم وعدم الاعتماد على التفسير الأحادي لها فإن عملية تدريب المعلم يمكن اعتبارها أحد العناصر المهمة لتنمية العنصر البشري الفعال داخل المؤسسات التربوية، ومن هنا أجريت دراسات عديدة لتفعيل تدريب المعلم وكان أهم الحلول والتوصيات الصادرة عنها:

- تنمية مهارات التعلم الذاتي للمعلم تلك التي تعينه على الاستفادة من برامج التدريب.
- تصميم برامج تدريب المعلمين وفقًا لاحتياجاتهم النابعة من مجال تخصصهم.
- الاهتمام بتنمية أساليب التفكير العلمي وحل المشكلات في برامج التدريب.
- التدريب على تبادل الخبرات والتعليم من الميدان أكثر من الاعتماد على الأساليب الورقية أو الكتب النظرية.
- التدريب على مواجهة وحل المشكلات الواقعية التي تتميز بها تجارب المعلمين داخل المدارس وفق أسلوب المحاكاة (الحامد وآخرون 2002).

الإشراف التربوي والتنمية المهنية للمعلم

إذا كان نظم إعداد المعلم في المجتمعات العربية تتطلب مراجعة شاملة في سبيل إيجاد مداخل وآليات حديثة لتطوير التعليم باعتبار ان التعليم هو قاطرة التقدم والتنمية المجتمعية وهو محور الأمن القومي للمجتمع بأكمله، فإن من أهم المنظومات التي تحتاج إلى إعادة النظر منظومة الإشراف التربوي لما لها من دور فعال- إن أحسن أدائه- في الارتفاع بمستوى العملية التعليمية، وتنمية قدرات المعلمين ومهاراتهم سواء المهنيّة أو الشخصيّة. إذ أنّ الهدف الرئيسي من عملية الإشراف التربوي هو تحقيق أهداف المدرسة، ومساعدة العاملين في ميدان التربية والتعليم لكي يصبحوا ذوى مهارة عالية في أدائهم لأعمالهم (إبراهيم 1999).

ويرى غنيم (2004 م) أنه إذا كان المعلم عنصرًا من أهم عناصر العملية التربوية، إذ تعتمد مخرجات النظام التعليمي اعتماداً كبيراً على كفاءته وفعاليته سواء تجسدت تلك المخرجات في أعداد الطلاب أو في مستوياتهم النوعية. ويحتاج المعلم خلال عمله التربوي إلى من يأخذ بيده ويوجهه التوجيه السليم نحو أفضل السبل لأداء مهامه بكفاءةٍ عاليةٍ، حيث أكّدت البحوث الحديثة على الدور الذي يؤديه الإشراف التربوي والإدارة التربوية في هذا المجال.

فهناك من يرى أنّ المشرفين التربويين يمثلون مركزًا مهمًا في الأنظمة التعليمية، وأن أنظار العاملين في الحقل التربوي تتجه إليهم باعتبارهم خبراء ومستشارين ومتخصصين في المناهج وطرق التدريس الحديثة، حيث ينبغي أن يطوروا ويحسنوا العملية التربوية عن طريق مساعدة وتوجيه المعلمين نحو السبل التي تزيد فعاليتهم وتنمي كفاءتهم ليعطوا إنجازًا أفضل في عملهم (Glatthorn 1997).

تطور الإشراف التربوي عالميًا:

بدأ الإشراف التربوي في الولايات المتحدة الأمريكية عام 1654م حيث أقرَّ المجلس العام لولاية ماسا سوستس (بأن على أعضاء مجالس المدن مسؤولية اختيار المعلمين ذوو الأخلاق الطيِّبة والإبقاء فقط على أولئك الذين يتمتَّعون بهذه الصفات)، والخطوة التالية في تطور الإشراف تمثلت في تعيين لجنه من المواطنين العاديين في بوسطن عام 1709م لزيارة المدارس وفحص طرق التدريس والتعرف على كفاية المعلمين ووضع الوسائل الكفيلة لتحسين التعليم وإدارة المدارس (الإبراهيم، 2002).

وكانت هذه اللجان تمارس عملية التفتيش على المدارس للتأكد من أنها تنفّذ القوانين التعليمات الصادرة إليها من الهيئات العليا، وقياس مستوى التحصيل للطلاب في المواد الدراسية، وكيفيّة تدريس المواد الدراسية، وكيفية تدريس المواد المقرّرة، وملاحظة سلوك الطلاب، والتأكد من أن الأموال التي تخصَّص للتعليم تصرف بطريقةٍ رشيدةً، والتحقق من تدريس الديانة المسيحية بشكل صحيحٍ وسليمٍ (نبراي 1993).

على الرغم من اتفاق الأمريكيّين في ميدان الإشراف على تطوير وخصائص الإشراف إلا أنهم مختلفون كثيراً بخصوص المسميات والمراحل التي مر بها، ويمكننا القول بان الإشراف التربوي عالميًا مر بمراحل التالية:

- مرحلة تفتيش الإداري (1842–1875).
- مرحلة الإشراف (1876–1936).
- مرحلة الجهود التعاونية لتحسين التعليم (1937_1959).
- مرحلة البحث في التسعينات.

كما ويطلقون على المرحلة الثانية مرحلة الإشراف العلمي، والمرحلة الثالثة مرحلة الإشراف التعاوني الديمقراطي.

وهناك (Alfonso,1981) يصف المرحلة الرابعة بمرحلة التفاعل التعاوني والاهتمام المشترك لتحقيق أهداف تحسين التعليم،بينما يسميها (Gwynn,1969) المشار إليه في (عطاري وآخرون،2005) بمرحله الإشراف الإبداعي حيث ظهرت مفاهيم الإرشاد وتطوير المناهج وروح الفريق والعمل الجماعي. وتجدر الإشارة إلى أنه في مرحله السبعينات انتشرت أفكار التوجيه الإكلينيكي وتوجيه المصادر الإنسانيّة، حين طلب من الموجهين أن يكونوا عامل تغيير وبحث وإطّلاع (البناء، 2003).

2- تطوّر الإشراف التربوي عربيًا:

ففي البلاد العربية فتعتبر مصر أول بلد عربي يعرف نظام التفتيش الفني المعاصر وذلك عام (1836)، ولكن أول وثيقة رسمية حددت ماهيّة التفتيش ومهام المفتشين صدرت عام (1883)، فقد نصّت الوثيقة على أن المفتشين هم أعين مدير المعارف يرى من خلالها عمل المدرسين والمديرين والتلاميذ، كذلك على المفتشين التفتيش على نظافة المدارس والطلاب والتجهيزات، وأن يختبروا الطلاب في الدروس والسلوك، وما ينطبق على مصر ينطبق على معظم الدول العربية مثل الكويت وقطر التي تأثرت أنظمتها التعليمية بما في ذلك التفتيشية بالأنظمة الأوروبية، أما اليوم فإن الأفكار الأمريكيّة هي الأكثر تأثيرا في المدارس العربية. ويؤكد (الدويك وآخرون،1998) بأن الإشراف التربوي مر بمرحلة التفتيش التي تقوم على تصيد الأخطاء وتوجيه النقد واتخاذ الإجراءات الإدارية بحق المخالفين ثم مفهوم الإشراف التربوي الشامل، حيث الاهتمام بكل الموقف التعليمي وإحداث التغير الإيجابي المرغوب في مختلف عناصره.

من خلال ما سبق يتبيّن أن الإشراف التربوي في معظم الدول العربية قد مرّ بثلاث مراحل تعبِّر عن تطوّر نظرةِ الأنظمة التربويّة لأهداف الإشراف التربوي وهي:

- المدراء لهم علاقة أفضل من المديرات بالمشرفين التربويين لكونهم أكثر تأهيلًا.
- المدراء المؤهلون تربويًا لهم علاقات أفضل بالمشرفين من غير المؤهلين.
- المدراء الذين تزيد خبرتهم عم خمس سنوات لهم علاقات أفضل.
- المشرف التربوي الأكثر تأهيلًا علاقته أفضل مع مدير المدرسة.
- المشرفون الذين تزيد خبرتهم عن خمس سنوات سيقسمون علاقات أفضل مع مديري المدارس.

تطوّر الإشراف التربوي في المملكةِ العربيةِ السعوديةِ:

منذ نشأة وزارة التربية والتعليم – وزارة المعارف سابقًا – اهتمَّت القيادة التعليمية في المملكة العربية السعودية بعناصر العملية التعليمية من حيث تطويرها وتحسينها بما يتواكب مع الانفجار المعرفيّ والثقافيّ والتكنولوجيّ ومن جملةِ هذه العناصر التي اهتمّ بها المعلم، الذي يعتبر أهم عنصر من عناصر العملية التعليمية فسارعت لإنشاء جهة تقوم بمتابعته وتطويره وتقويمه. وقد مرَّ الإشراف التربوي بعدة مراحل حتى وصل إلى مفهومه الحديث، ذكر حسين وعوض الله (2006)، ووزارة التربية والتعليم، (2010) وموقع جامعة أم القرى (2014) أن الإشراف مر بعدة مراحل منذ نشأته عام 1957م الموافق 1377/ 1378هــ، ويمكن تحديدها فيما يلي:

المرحلة الأولى: التفتيش الإداري (التفتيش):

في عام 1377/ 1378 هــ أنشأت وزارة المعارف نظامًا أطلقت عليه لفــظ (التفتــيش)، واتبعت ذلك بتعيين عدد من المفتشين في كل منطقة يتناسب وحجم المنطقــة، وكانــت مهمــة المفتش هي الإشراف الفني على المدارس، وذلك بزيارة المدرسة ثــلاث مــرات فــي العــام الدراسي، وكان لكل زيارة غرض معين.

وكانت على النحو التالي:

1- الزيارة الأولي مهمتها توجيه المعلم.

2- الزيارة الثانية للوقوف على أعمال المعلم وتقويمه.

3- الزيارة الثالثة فهدفها معرفة مدى اثر المعلم في تحصيل طلابه.

ومع تطور المفهوم أنشأت وزارة المعارف في عام 1378 / 1379 هـ قسمًا خاصًّا بالتفتيش العام، وأسندت الإشراف عليه إلى إدارات التعليم الابتدائي، وكان الهدف من إنشاء هذا القسم هو تقويم عملية التفتيش ميدانيًا، ومعرفة ما تحققه الوزارة والغرض منها، وكذلك معرفة مدى تنفيذ التعليمات الصادرة وزاريًا والوقوف على احتياجات كل منطقة من النواحي الفنية والإداريّة، ثم كتابة تقرير عن ذلك في ضوء ما انطوت عليه الزيارات الميدانية. ويتضح من ذلك أن المرحلة الأولى عنيت بالجوانب التوجيهية والتقويمية للتفتيش وعنيت كذلك بالتقويم من خلال أثر المعلم على طلابه.

المرحلة الثانية: التفتيش الفنيّ:

بحلول عام 1384هـ تطوّرت عملية التفتيش، حيث أنشأت الوزارة أربعة أقسام متخصصة للمواد الدراسيّة، أطلقت عليها عماده التفتيش الفنيّ "ويلاحظ هنا إضافة كلمة فني " وربّما كان السبب من إضافة اللفظ التركيز على الصفة العلمية في عملية التفتيش وكانت الأقسام المستحدثة هي على النحو الآتي:

1. قسم المواد الاجتماعية.
2. قسم اللغة الأجنبية.
3. قسم اللغة العربية.
4. قسم الرياضيات والعلوم.

ولقد أشملت مهام المفتش على دراسة المناهج ومراجعة ومدارسة المقررات الدراسية وحصر الزيادة والعجز في كل ما يتعلق بالعملية التعليمية المعلمين والكتب والأدوات والاحتياجات في المعامل وغيرها.

ومواصلة لتطوير مفهوم التفتيش وتطبيقاته تم في 1387/9/2 هـ عقد اجتماع لدراسة وضع التفتيش الفني في الوزارة وقد أسفر الاجتماع عما يأتي:

1. ربط التفتيش بإدارات متخصصة ومنها: (التعليم الثانوي، التعليم المتوسط، معاهد المعلمين) وتوزيع المفتشين العاملين في تلك الإدارات وفقاً للحاجة إليهم.
2. إصدار تعليمات لمفتشي المواد في المناطق التعليمية باعتماد تقاريرهم وإرسالها إلى إدارات التفتيش المتخصصة في الوزارة وتلقي التعليمات منها.

3. تكوين هيئة فنية في جميع الإدارات التي أسندت إليها مهمة التفتيش وذلك لرسم خطط مفتشي المواد وإعداد الدراسات الفنية.

ويلاحظ على هذه الترتيبات التي أسفر عنها الاجتماع أنها تعد تعديلًا لنظام التفتيش من الناحيتين التنظيمية والإدارية.

المرحلة الثالثة: التوجيه التربوي

وفي إطار التطور المستمر وتداركًا من الوزارة أن كلمة مفتش تعني المباغتة والتحري عن الأخطاء فقد صدرت تعليمات من الوزارة في عام 1387هـ والتي تنص في هذا المجال على ما يأتي:

1. دراسة المناهج والكتب الدراسيّة والإسهام في أعمال الامتحانات.
2. تقديم المشورة الإداريّة والفنيّة لإدارات المدارس التي يزورها الموجه.
3. تقوية العلاقة بين الموجه والمعلم، وارتكازها على الجانب الإنساني والمصلحة العامة.
4. تسمية المفتش الفني بالموجه التربوي.

غير أنه لوحظ بعد خمسة سنوات في عام 1394هـ ما يلي:

1. أن زيارة الموجه لازالت تتسم بشيء من طابع التفتيش.
2. عدم كفاية الوقت الذي يقضيه الموجه في المدارس للكشف عن النواحي التي يحتاج فيها المعلم إلى خبرة الموجه.
3. أن التوجيه تحول إلى عمليّة روتينيّة.
4. انشغال الهيئات الفنية المركزية بدراسة التقارير والرد عليها وعدم وجود وقت لتطوير الخبرة التربوية بالإطلاع والملاحظة والبحث والابتكار والتجديد وإدراكا من الوزارة لضرورة إزالة السلبيات عن التوجيه وحرصا منها على الاستمرار في سياسة التطوير في مجال التوجيه التربوي دعت إلى إجراء تعديل – على نظام التوجيه يرتكز على ثلاثة أسس مهمة هي:

أ- الاتجاه إلى (اللامركزيّة).

ب- تشجيع التوجيه الذاتي.

ج- إعطاء المدارس مزيدًا من المشاركة في التوجيه.

ويلاحظ أن هذا التعديل منح المدارس دورًا مهمًا وواضحًا للمشاركة في عملية التوجيـــه، وتم تعديل التوجيه الفني تبعًا لذلك مع بداية العام 1394هـــ على النحو الآتي:

أ- إيقاف جولات الموجهين التربويين العاملين في المناطق التعليمية.

ب-إيقاف جولات الموجهين التربويين العاملين في الوزارة.

ج-إقامة حلقات دراسية في مختلف المواد الدراسية تعويضًا. عــن الجــولات التوجيهيــة يشترك فيها معلمو المواد مع أفراد الهيئة الفنية في المنطقة أو في الوزارة.

د- أصبحت زيارة الموجه للمدرسة تتم بناء على دعوة منها أو بناء على رغبة المنطقة أو الوزارة في التعرف على الوضع التربوي أو التعليمي فيها.

ه- قيام مدير المدرسة بتوجيه المعلم وتقويم العاملين في مدرسته.

ويلاحظ أنه لم يكن قرار إلغاء التوجيه الفني أو عزل المدرسة عن الموجه هو الهدف ولكن المقصود من ذلك تحويل الزيارات الإشرافية الروتينية إلى خبرات تربوية متبادلة بين الموجهين والمعلمين ومدراء المدارس لتشجيع فرصة الابتكار ومعالجة المشكلات وتوفير الوقت للإطلاع والبحث والدراسة. كما أن القيام بزيارة المدارس بناء على طلب من العاملين بالمدارس يترتب على إبعاد عنصر التفتيش المباغت.

المرحلة الرابعة: إنشاء إدارة عامة للتوجيه التربوي والتدريب:

وما زالت وزارة المعارف تواصل عملية التطوير لعملية التوجيه الفني، حيث أصدرت قــراراً ينظم التوجيه الفني واتخذت بموجبه إجراءات تتركز في ما يلي :

1. تقسيم المناطق التعليمية إلى أربع مستويات، حسب كثافة المدارس وعدد المعلمين بقصد تسهيل التوجيه فيها.
2. حددت الأسس التي بموجبها يتم اختيار الموجه التربوي: وهي حصوله علـــى مؤهـــل جامعي تربوي والتخصص في المادة والقدرة على الابداع والابتكار والتجديد.
3. تحديد الخصائص والصفات الشخصية الواجب توافرها في الموجه التربوي واشـــتملت هذه الخصائص على خصائص الشخصية والقدرة على اتخاذ القرار والتأثير في الآخرين والتحلي بالأخلاق الإسلامية.

وفي بداية عام 1398هـ حصل التطور والتجديد بشأن التوجيه التربوي والذي تمثل في صدور التعليمات التى تؤكد على الاستمرار في زيارة الموجهين التربويين للمدارس للاطمئنان على حسن الأداء والسلوك والمواظبة واستقرار الدراسة وتكامل عدد العاملين في المدارس ومدى تطبيق الأنظمة التربوية والتعليمات واللوائح، وأكدت التعليمات على وضع خطط للزيارات التوجيهية تشمل جميع المدارس في كل المناطق التعليمية، يقوم بها كل من الموجهون في المناطق والموجهين في الوزارة.

وإدراكاً من الوزارة على أهمية تنظيم عملية التوجيه فقد أصدر معالي وزير المعارف قراراً وزارياً يقضي بما يأتي:

1. نقل الموجهين التربويين القائمين على رأس العمل في قطاعات التعليم المختلفة وفي جهاز الوزارة إلى تلك الإدارة الجديدة.
2. إنشاء إدارة عامة جديدة في جهاز الوزارة تسمى (الإدارة العامة للتوجيه التربوي والتدريب) وتكون تحت إشراف الوكيل المساعد لشؤون المعلمين.
3. نقل اختصاصات وصلاحيات إدارات التدريب التربوي إلى الإدارة العامة الجديدة.
4. والملاحظ هنا أن هذه الترتيبات الجديدة في الوزارة هدفت إلى تنظيم إدارة التوجيه مما يترك أثره في تنظيم عمل الموجهين ويظهر حرص الوزارة على تطوير التوجيه التربوي، وإن من شأن هذه التعديلات أن تعين على العمل بصورة مركزة من حيث الجوانب التخطيطية والتنفيذية.

المرحلة الخامسة: الإشراف التربوي:

ومنذ عام 1401 هـ إلي أن تغير المسمى إلى الإدارة العامة للإشراف التربوي والتدريب، تمشياً مع القرار رقم 1494/34/3/4 بتاريخ 1416/9/22 هـ والقاضي باعتماد مسمى الإشراف التربوي بدلاً من التوجيه التربوي، ظلت الإدارة العامة تؤدى دورها بصفتها الجهة المسؤولة عن الإشراف التربوي، وتتبعها في ذلك اثنتا عشرة شعبة، هي:

1- التربية الإسلامية
2- اللغة العربية
3- الاجتماعيات
4- العلوم
5- الرياضيات
6- اللغة الإنجليزية
7- التربية الفنية
8- التربية الرياضية

9- الإدارة المدرسية | 10- العلوم الإدارية و الحاسب الآلي
11- شعبة القضايا | 12- المكتبات المدرسية

ويلاحظ في هذه المرحلة أن عدد شعب المواد المتخصصة قد ازداد من أربع إلى اثنتي عشرة شعبة، وهذه الشعب الاثنتا عشرة تتعاون مع رؤساء الإشراف التربوي في المناطق والمحافظات التعليمية، وذلك فيما يتعلق برسم خطط زيارات المدارس بكافة مراحلها من قبل المشرفين، وتزويدها بما تحتاج إليه من إشراف تربوي وتعّرف ما يعترض سير العملية التربوية من مشكلات سواء لدي المشرفين في المناطق والمحافظات التعليمية أو في الميدان والمشاركة في بحث وسائل للتغلب على تلك المشكلات وإيجاد حلول لها.

وتمضي وزارة التربية والتعليم ممثلة في الإدارة العامة للإشراف التربوي في تطوير الإشراف التربوي ومتابعة تقارير المشرفين التربويين في المناطق التعليمية دوريًا وما يقومون به من زيارات تهدف إلى زيارة المدارس والمعلمين ومتابعة ما يقومون به من عمل مع طلابهم وأثر ذلك في الطلاب ومد يد العون للمعلمين على تطوير ذاتهم والتحقق من تطبيق المناهج وتذليل أية مشكلة قد تعترضهم،ونقل الخبرات والتجارب التربوية بين المعلمين ويقوم المشرف كذلك بمتابعة وملاحظة ما يتعلق بإدارة المدرسة ومنها توزيع الجدول الدراسي توزيعًا عادلاً بين كافة المعلمين والتحقق من مدى فاعلية الإدارة في تنظيم السجلات الإدارية ودقتها وكيفية إجراء اختبارات نهاية العام الدراسي والاطمئنان على أنها تجرى حسب ما خطط لها على المستوى العام في الوزارة وفق التعليمات والتنظيمات واللوائح وعلى مستوى الإدارات.

مفهوم الكفاءة المهنية:

في المعجم الوسيط تعني "الكفاءة القدرة في العمل وحسن تصريفه" (مجمع اللغة العربية، 1990)، وفي معجم الرائد "كفاءة تعني الجدارة" (مسعود، 2001) كما تعني الكفاءة في الاصطلاح "القدرة على عمل شيء أو إحداث نتاج متوقع" (الصاوي، 1999).

وعرف (بولام،1991) المشار إليه في (المومني، 2003) مفهوم التنمية المهنية للمعلمين بأنها تلك العملية التي تستهدف تحقيق أربعة أهداف هي:

1. إضافة معارف مهنية جديدة إلى المعلمين.
2. تنمية المهارات المهنية لديهم.
3. تنمية وتأكيد القيم المهنية الداعمة لسلوكهم.

4. تمكينهم من تحقيق تربية ناجحة لتلاميذهم.

وهذا التعريف يجسد ما أوضحه مشروع "كيل Kell" للمدرسين بانجلترا ويجسد ثلاثة مكونات رئيسة كما أشار (الرشدان، 2005) وهي:

1. التدريب المهني أي العمل على إكساب العاملين مجموعة من المهارات اللازمة لرفع كفايتهم والوصول بهذه الكفايات إلى المعايير المعتمدة والمعمول بها.
2. التربية المهنية أي العمل على تعديل أفكار المدرسين ومعتقداتهم بشأن عملهم وممارستهم، والتأكيد على القيم المهنية من خلال الدورات الطويلة والقراءات المختارة والملاحظة الذاتية وتدوين المذكرات.
3. المساندة المهنية بمعنى توفير مناخ الاستقرار الوظيفي وتحسين ظروف العمل والتوطين داخل المدارس لفترات كافية.

ويجسد ذلك التعريف الذي تبناه مشروع جامعة "كيل Kell" للمربين الفعالين بإنجلترا وويلز يجسد ثلاثة مكونات رئيسة هي: "التدريب المهني" أي العمل على إكساب المعلمين مجموعة المهارات اللازمة لرفع كفاياتهم والوصول بهذه الكفايات إلى المعايير المعتمدة والمعمول بها والمكون الثاني هو "التربية المهنية Professional Education" أي العمل على تعديل أفكار المعلمين ومعتقداتهم بشأن عملهم وممارساتهم.

والتأكيد على القيم المهنية من خلال الدورات الطويلة والقراءات المختارة والملاحظة الذاتية وتدوين المذكرات.. أما المكون الثالث فهو " المساندة المهنية Professional Support" تعني بالموقف التعليمي بجميع عناصره من مناهج ووسائل وأساليب وبيئة ومعلم وطالب، وتهدف إلى دراسة العوامل المؤثرة في ذلك الموقف ، وتقييمها للعمل على تحسينها.

وعرفها نشوان والشعوان (1991) بأنها "أهداف سلوكية محددة تصف جمع المهارات والاتجاهات التي يعتقد إنها ضرورية للمعلم ليصبح أكثر فاعلية مع طلابه". وكما عرفها (شرف الدين، 2007) بأنها "القدرة على ممارسة عمل أو مهنة أو مجموعة من الإعمال نتيجة بعض العناصر مثل المؤهل والخبرة العلمية الناتجة عن ممارسة فنية وتطبيقية لمدة تكفي الحصول على هذه الخبرة والقيام ببحوث عملية ونشر النتائج".

ويعرفها بنجر (1993) بأنها "قدرة المدرس التي تمكنه من أداء سلوك معين يرتبط بما يقوم به من مهام تربوية وتعليمية في التدريس بحيث تشمل المعارف والمهارات والاتجاهات المرتبطة بالتدريس وتؤدى بمستوى كامل ينعكس أثره على سلوك الطلاب بشكل يمكن ملاحظته في سلوك وأداء المدرس".

وقد درجت بعض الأدبيات في مجال التربية العربية على استخدام مصطلح " التنمية المهنية للمعلمين" كمرادف للمصطلح الإنجليزي (Teachers Professional Development) وتم استخدام مصطلح " النمو المهني للمعلم " كمرادف للمصطلح الإنجليزي (Growth Teachers Professional) على اعتبار أن النمو المهني هو أحد العناصر المتضمنة البنية المؤسسية لنموذج التنمية المهنية للمعلمين.

ويذكر ديوفور (Dufour, 2004) أن التنمية المهنية الفعالة تلك التي تتم في مكان العمل وليس في ورش العمل. ولم تعد التنمية المهنية حدثاً سنوياً وإنما أصبحت عملاً يومياً يقوم به المعلم داخل المدرسة مثل التدريس: أي أن المدرسة أصبحت مؤسسة لتنمية معلميها ويتم ذلك من خلال توفير فرص تنمية متنوعة قائمة على تعاون الزملاء.

كما يميز معجم المصطلحات التربوية والنفسية بين مصطلحي الكفاءة والكفاية حيث يعرف الكفاءة بأنها امتلاك المدرس مجموعة من المعارف والمهارات والقدرات والمفاهيم والاتجاهات التي يمكن اشتقاقها من أدواره المتعددة وهي أداء عملي يمكن ملاحظته وتحليله وتفسيره وقياسه، وهذا يعني أن الكفاءة تعني أن يتم إنجاز العمل المهني من خلال ممارسة جيدة يوفرها اكتساب مهارة في الأداء تستند إلى إطار نظري يحدد متطلبات المهنة بينما مصطلح الكفاية فيشير إلى السعة، القابلية، القدرة وهي أفضل مستوى يحتمل أن يصل إليه الفرد إذا حصل على أنسب تدريب أو تعليم وقد تسمى (الكفاية) الاقتدار، وهناك ثلاثة أصناف من الكفايات، وهي: كفايات معرفية، وكفايات أدائية، وكفايات إنتاجية، والتعريف الذي يختص بالكفاءة الأدائية هو المقدرة على شيء بكفاءة وفعالية ومستوى معين من الأداء (شحاته والنجار، 2003).

ويتضح من خلال التعريفات السابقة أن الكفاءة المهنية تشير إلى مجموعة القدرات وما يسفر عنها من المعارف والمهارات والاتجاهات التي يمتلكها ويمارسها المعلم وتمكنه من أداء عمله ومسؤولياته ويلاحظها ويقيمها ويمكن أن يكون لها تأثير مباشر أو غير مباشر على العملية التعليمية، ويمكن تحقيق الكفاءة المهنية للمدرس من خلال البرامج التي تنمي قدرات وكفاءة

المدرس من حيث مراعاتها للاتجاهات التربوية والنفسية والتي من أهمها التعلم من أجل الإتقان والتعلم الذاتي.

أهمية التنمية المهنية:

ترجع أهمية التنمية المهنية إلى أنها تعمل على تغيير الطرائق والأساليب التي يستخدمها المعلم، وليس مجرد إكسابه معلومات ومهارات ويتضح ذلك عند تناول بعض أساليب التنمية المهنية على مستوى المدرسة والتي غالباً ما تتم في صورة تعاون بين الزملاء في أنشطة غير رسمية ويمكن أيضاً كعملية مقصودة ومنظمة.

إن تنمية المعلم مهنيًا على مستوى المدرسة ليست مقصورة على المدرسة نفسها وإنما قد تتم على مستوى عدة مدارس قريبة من بعضها بحيث تتاح الفرصة لتبادل الزيارات بين المعلمين والاشتراك في شبكات المعلمين.

وتتميز هذه الشبكات بالتخصص فهناك شبكات المعلمين الباحثين وشبكات المعلمين المؤلفين شبكات المعلمين الجدد وكذلك تتميز بأن كل أعضائها ينظر إليهم على أنهم يمتلكون المعرفة ويشاركون في إنتاجها وليس مجرد تقليدها. ويتصف الأعضاء في الشبكة بمجموعة من الصفات منها: لديهم إحساس قوي بضرورة التغيير والتجديد ولهم هدف مشترك والمساواة في المعاملة فالمشاركة اختيارية والعلاقات ليست هرمية. وبذلك تعد الشبكات بيئة مشجعة على التنمية المهنية.

ركزت مؤسسات التعليم على تدريب المعلمين لفترة طويلة حتى ظهر مفهوم التنمية المهنية باعتباره العملية التي تتضمن مجموعة من العمليات التي يأتي التدريب من ضمنها ويؤكد مورانت (Morant, 1982) على أن برنامج تنمية المعلم أوسع من التدريب بمعناه الضيق المحدود وأن هذا البرنامج يتعلق بالنمو المهني والأكاديمي والشخصي للمعلم من خلال تقديم سلسلة من الخبرات والنشاطات الدراسية التي يكون فيها التدريب بمعناه المحدود مجرد جانب واحد في هذه البرامج.

وحيث توكل مهمة التنمية المهنية إلى المدرسة ذاتها بإنشاء وحدة للتنمية المهنية على مستوى المدرسة. ويوكل إليها مهمة تنفيذ السياسات المركزية للتنمية المهنية مثل: التهيئة المهنية للمعلمين الجدد وتحديد احتياجات التدريب وملاحظة الزملاء والتنسيق مع برامج التدريب المحلية وورش العمل وتقويم البرامج التربوية وغير ذلك. وتتم تنمية المعلمين مهنيًا بشكل

رسمي في المدرسة من خلال برامج التنمية المهنية ومن خلال تبادل الأفكار والخبرات مع الزملاء بشكل غير رسمي. (مكتب التربية العربي، 2011).

كما يؤكد سانج (Sang) المشار إليه في (مدبولي، 2002) على التكامل بين أبعاد عملية التنمية المهنية الأمر الذي يجعلها منظومة أو مصفوفة من المفاهيم والأفكار والأنشطة هدفها النهائي هو الوصول إلى أفضل مستوى من المخرجات التعليمية كمًّا ونوعا وتمثل هذه الأبعاد بما يلي:

البعد الأول: هو مستويات عملية التنمية المهنية ويتضمن تنمية المدرسين الأفراد وتنمية المجموعات النوعية والمختلطة من المدرسين ثم مستوى تنمية العاملين بالمؤسسة التربوية ككل.

البعد الثاني: ويتعلق بفئات المستفيدين من عمليات التنمية المهنية وهم فئة التلاميذ الذي يراد تحسين نوعية تعلمهم وتحصيلهم وفئة المدرسين المراد ترقية مستوياتهم المهاريّة وتحسين كفايتهم ومهارتهم الفنية ثم فئة الإداريين الذين يراد ترقية مستويات أدائهم الإداري المعاون والمساند للأداء التعليمي.

البعد الثالث: يحوي مجموعة المحاور أو الأبعاد المتضمنة في عمليات وأنشطة التنمية المهنية، وهي: المحور المعرفي مثل المعارف المهنية والنظريات ونتائج البحوث ثم المحور المهاري الذي يتضمن كفايات متعددة والمحور الوجداني مثل الاتجاهات نحو المهنة وأخلاقيات المهنة.

الإعداد المهني:

وهو الإعداد الذي يرتقي بمستوى المعلم ويدفع به في طريق التمهين أي إتباع الأصول والقواعد التي تقبلها مهنة التعليم وفهم واجبات الدور المنوط بالمعلم في العلمية التعليمية. كما أن لهذا الإعداد المهني أهمية قصوى في التكوين التربوي للطالب المعلم وبخاصة من حيث تزويده بالمعرفة العلمية النفسية والتربوية التي تعينه على فهم الخصائص النفسية للمتعلم وقدراته وميوله وحاجاته بالإضافة إلى تبصيره بطرائق التعليم المستندة إلى أبحاث علم النفس والاجتماع. (الحامد وآخرون 2002).

برنامج التنمية المهنية المستدامة للمعلمين أثناء الخدمة:

ويشير هذا النوع من برامج التنمية المهنية إلى عدم توقف المستوى المعرفي والمهاري للمعلمين عن مستوى التخرج من كليات التربية في الجامعات أو برامج التهيئة المهنية بل تقوم التنمية المهنية المستدامة على فكرة التعلم مدى الحياة وأن المعلم لا يستطيع أن يعيش مدى حياته بمجموعة محدودة المعارف والمهارات في عصر يتميز بسرعة التغيير والتطور، وأنه من الضروري والاعتراف بأن التدريس رحلة مستمرة للتعلم مدى الحياة، وليس محطة وصول إلى تعلم كيف تدرس (مكتب التربية العربي ،2011).

ويرتبط مفهوم التعلم مدى الحياة للمعلم بمفهوم التنمية المهنية المستدامة باعتباره من المفاهيم الجديدة التي أدخلتها بعض دول العالم" دول الاتحاد الأوربي والصين واليابان وماليزيا وكوريا وتايلاند " في نظمها التعليمية، وذلك بهدف جعل المعلم مهنيًا، منتجاً للمعرفة ومطوراً باستمرار لممارساته المهنية. ومن بين أسباب تبني هذا المفهوم عولمة الاقتصاد، واستمرار تقدم العلوم والتكنولوجيا والتغيرات المستمرة في المجتمع. وسيكون دور المدرسة في هذا المفهوم دمج تقنية المعلومات في أنشطة التدريس والتعلم التي يقوم بها المعلم والطالب والتركيز على نوعية التعلم وتبني مبدأ الاستجابة المهنية، وتبني نظام إداري مدرسي جديد، والتركيز على مبدأ " التعلم كاستثمار " وتوسيع دائرة مسؤولية المدرسة وإضافة بعد جديد لعملها.

وبين الرشدان (2005) أن هناك أربع خصائص أساسية للمهنية حتى ننميها عند عضو هيأة التدريس وهي:

أولاً: المهنية المنفتحة:

التي ينفتح المدرسون من خلالها على زملائهم في الجامعات والمدارس ويتحاورون معهم حول تحسين التدريس وتحسين التعلم، فمن خلال هؤلاء المدرسين يكتسب أعضاء هيأة التدريس مهارات ومعارف وقدرات جديدة تدفعهم نحو التحسين والتطوير.

ثانياً: المهنية الممارسة:

ومن خلالها يتحدث المدرسون مع بعضهم بعضاً حول خبراتهم ومعارفهم ويتدربون على تقوية أدائهم، ومحاولة تفسير الممارسة في ضوء ما يقف وراءها من معارف نظرية، ويمعنون النظر في أفعالهم ويتحرون ربطها بما يترتب عليها من نتائج سواء في تعاملهم مع طلبتهم أو في تعلمهم هم أنفسهم ويتدربون على تشخيص المشكلات التي تواجه ممارساتهم المهنية ويعدلون من أطرهم المعرفية دائماً.

ثالثاً: المهنية الممتدة:

هذه المهنية لا ينصب اهتمام المدرسين على المواد الدراسية وكيفية تنفيذ المنهج بل تمتد خلالها اهتمامات المدرسين إلى ما هو أوسع من ذلك مثل رسم السياسات التعليمية ووضع الخطط وتطويرها وتفعيل الشراكة المجتمعية في مجال التعليم وإدارة التغيير وتحديد احتياجات نموهم المهني، وتخطيط وتنفيذ أنشطة التنمية المهنية.

رابعاً: المهنية المركبة:

هي المهنية القائمة على الاعتقاد بأن مدى تعقيد المهنة، وما تتضمن به من تركيب إنما ينبع من طبيعة ومناخ العمل ذاته، فالجامعة منظمة معقدة للغاية، وما تقوم به من أدوار ووظائف إنما هو استجابة للمطالب والتوقعات المجتمعية، وبالتالي فإن الأدوار المهنية المتوقعة من المدرسين تزداد تركيباً وتعقيداً بشكل مطّرد الأمر الذي يفرض على أصحاب المهنة تحديات ضخمة تتعلق بضرورة تنمية أنفسهم مهنيا لملاحظة هذا التسارع في التعقيد والتركيب.

يمكن حصر أهم أساليب التنمية المهنية المستمرة للمعلمين أثناء الخدمة في:

- أولاً: التدريب أثناء الخدمة.
- ثانياً: التنمية المهنية من خلال الزملاء.
- ثالثاً: الإشراف التربوي.
- رابعاً: شبكات المعلمين.
- خامساً: بحوث العمل.
- سادساً: الدرس البحثي (مكتب التربية العربي 2011).

مجالات النمو المهني:

يتفق عدد من التربويين على أن مجالات التنمية المهنية للهيأة التدريسية تتركز في ثلاثة مجالات كما بينها (سليم، 2000) هي:

1. **المجال التربوي:** يختص بالدرجة الأولى بمهارات المادة الدراسية والمعلومات والمعارف والكفايات العقلية والأكاديمية التي يشتمل عليها تحصيل المدرس العلمي والتعليمي العام وكيفية تيسير اكتساب المتعلمين لها مثل المادة الدراسية وطرق وأساليب التدريس المختلفة والأهداف التربوية والسلوكية ووسائل تكنولوجيا التعليم وتطوير مواد التعليم والتدريس.
2. **المجال الإداري:** الذي يركز على إجراءات التدريس والتعليم وتنظيم وإدارة وقت المتعلمين مثل الاتصال والتفاعل الإنساني والتوجيه والقيادة التربوية للمتعلمين وتحفيز وتعزيز المتعلم وتخطيط وتحضير الدروس وتعديل السلوك والإدارة الصفية وتقييم التحصيل.
3. **المجال الشخصي:** الذي يهتم بخصائص المدرسين الإنسانية البناءة للمعلم والتدريس مثل المظهر والقيم والاتجاهات والأخلاق المتصلة في مهنة التعليم التي تشكل في مجموعها سمة الالتزام بالمهنة والانتماء إليها والاعتزاز بها.

كفايات العمل المهني:

أن يكون المشرف قادراً على ما يلي:

1. احترام مهنة التعليم والدفاع عنها والاعتزاز بها.
2. العمل ضمن فريق إشرافي.
3. احترام كرامة العاملين في المهنة وعدم التدخل في شؤونهم.
4. الالتزام بالقواعد الأخلاقية المهنة لممارسة العمل.
5. احترام خصوصية المعلم والمحافظة على أسراره الشخصية والمهنية.
6. الالتزام المستمر بتطوير الممارسات الإشرافية.
7. العمل على تطوير مهنة التعليم.
8. العمل على تعزيز مكانة التعليم كمهنة في المجتمع (مكي، 2007).

9. كفايات النمو المهني:

أن يكون المشرف قادراً على ما يلي:

1. التأمل في نشاطاته وحفز المعلمين على ممارسة التأمل.
2. تحليل حدث أسبوعي لاستخلاص النتائج والمترتبات.
3. الاحتفاظ بسجل نمو مهني متطور.
4. اختيار برامج النمو المهني الذاتي والمشاركة فيها.
5. استخدام مهارات إشراف الرفاق.
6. استخدام وسائل الاتصال المختلفة مع المصادر المتنوعة للمعرفة.
7. الاستمتاع بالإجازة وأوقات الراحة.
8. إتقان مهارات التعليم المتبادل في الاتصال بمصادر المعرفة. (مكي، 2007).

أهداف تدريب المعلم أثناء الخدمة:

يستهدف التدريب أثناء الخدمة بمفهومه العلمي أساساً تحقيق التنمية المهنية المستدامة للقائمين على عملية التعليم في كافة المستويات وبخاصة المعلم والارتقاء بهم إلى المستوى العلمي والمهني والثقافي بما يحقق أهدافهم وطموحاتهم واستقرارهم النفسي وإخلاصهم في أداء رسالتهم. كما أن التدريب أثناء الخدمة يقوم بسد الفجوة القائمة بين عمليات الإعداد في مؤسسات الإعداد من ناحية ومتطلبات الممارسة الميدانية والعلمية أثناء الخدمة من ناحية أخرى (غنيم 2004).

إن التدريب أثناء الخدمة يتناول أهم عنصر في العملية التربوية وهو المعلم وهو العامل الرئيس الذي يتوقف عليه نجاح التربية في بلوغ غاياتها وتحقيق أهدافها ودورها في التقدم الاجتماعي والاقتصادي، لذلك نحتاج إلى معلم يواكب تطورات العصر ويستفيد من كل جديد سواء أكان ذلك عن طرق النمو الذاتي للمعلم أم عن طريق التدريب أثناء الخدمة.

الاتجاهات العالمية في التنمية المهنية للمعلم:

تتجه معظم الدول إلى الاهتمام بالتدريب على رأس العمل في محاولة لربط التطورات في المحتوى وعلوم التدريس بالتطبيق العلمي للتدريس وتظهر أنشطة التدريب التربوي في أشكال متعددة تشمل: ورش العمل المصممة للتدريب على أنظمة جديدة أو بغرض تغذية المعلمين في الميدان بآخر التطورات التربوية، أو بغرض تبادل الخبرات التربوية بين المدارس، أو مناقشة

هموم التدريس، كما تشمل الدورات الأكاديمية بغرض رفع مستوى المعلمين أكاديمياً. وفي دراسة لمركز الإحصاءات التربوية الأمريكي حول موضوع أنشطة التدريب التربوي، وجد أن أكثر أنشطة التدريب شيوعاً كانت موضوعات المسؤولية والتفاعل مع تأثير المعلمين على بعضهم البعض، وعلى المدرسة ككل (مكتب التربية العربي،2011).

ويعد التدريب أثناء الخدمة ركناً أساسيا في التنمية المهنية، فهو المدخل الرئيس لها حيث يتم بصورة رسمية تلزم المعلمين بالمشاركة في برامجه، ومع الانتقادات الموجهة له إلا أنه سوف يظل القناة الرئيسة لتنمية المعلم مهنيًا (مكتب التربية العربي 2011).

وقد أورد محجوب (2003) أسباب أهمية تدريب وتنمية الكفاءة المهنية لعضو التدريس وهي:

1. يزوده بما قد ينقصه من مهارات أساسية لم تكن في الحسبان خلال مدة الدراسة والإعداد للتخصص.
2. يساعده في أداء أعماله وواجباته بصورة أكثر فعالية وبشكل مؤثر ومنتج.
3. يساعده في اكتساب مهارات جديدة وتغيرات إيجابية في اتجاهاته نحو مهنته.
4. يساعده في أن يكون أكثر انفتاحاً من خلال الحوارات وانتقال الخبرات منه إلى الآخرين وبالعكس، كما يساعده في التخلص من الطرق التقليدية، ويجعله أكثر معرفة بالوسائل الحديثة التي تعكس روح العصر.
5. يُعد التدريب أداة لرفع العطاء المهني لعضو التدريس ومردوده يعود أيضًا على العملية التعليمية بصورة عامه، فالجامعة تستفيد من ارتفاع مستوى إنتاجية عضو هيئة التدريس، وكذلك يستفيد الطلبة من حُسن أسلوبه وطريقة تدريسه.

الدراسات السابقة:

تناول هذا الجزء عرضاً للدراسات السابقة ذات العلاقة بمتغيرات الدراسة تم ترتيبيها وفقاً للترتيب الزمني.

أولاً: الدراسات العربية:

دراسة النصرالله (2010) التي هدفت إلي تحديد الكفايات التدريسية اللازمة لمدرسي الجغرافيا، وبلغت العينة (22) موجهاً و(154) مدرساً للجغرافيا في محافظة درعا، وجاءت نتائج الدراسة كما يلي: الاتفاق على الأهمية الكبيرة لكفايات مدرس الجغرافيا، وعدم الاتفاق على الحاجة التدريبية لكفايات القائمة والاتفاق على ترتيب الحاجة التدريبية لمجال (تنفيذ التعليم) الذي جاء في المرتبة الأولى مع اختلاف مصالحهما في هذا التدريب بناء برنامج تدريبي مكون من وحدتين تعليميتين له أهدافه العامة والتعليمية.

دراسة النابلسي (2008) التي هدفت إلى تطوير أنموذج لتقييم أداء مديري المدارس الثانوية الخاصة في ضوء الواقع الممارس والدور المهني المتوقع لهم في الأردن عن طريق دراسة واقع المديرين والمعلمين والإداريين في المدارس الثانوية الخاصة في الأردن وفقا لمعايير التقييم لأداء مدير المدرسة الممارس. بلغت عينة الدراسة (955) من المديرين والمديرات والمعلمين والمعلمات والإداريين والإداريات، وأظهرت نتائج الدراسة ما يلي: درجة تصورات المديرين والمعلمين والإداريين لمعايير التقييم لأداء مدير المدرسة الممارس في المدارس الثانوية الخاصة في الأردن كان مرتفعا في جميع فقرات أداة الدراسة باستثناء مجال منهجية التقييم. كما جاءت النتائج بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدرجة تصورات المديرين والمعلمين والإداريين لمعايير التقييم لأداء مدير المدرسة الممارس في المدارس الثانوية الخاصة في الأردن تعزى لمتغيري الجنس والموقع الوظيفي.

وقام الهاجري (2007) بدراسة هدفت إلى التعرف على دور المشرفين التربويين في تنمية أداء معلمي التربية الإسلامية في دولة الكويت من وجهة المعلمين. بلغت عينة الدراسة (198) معلماً ومعلمة. وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في دور المشرفين التربويين في تنمية أداء معلمي التربية الإسلامية في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في دور المشرفين

التربويين في تنمية أداء معلمي التربية الإسلامية في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المرحلة الدراسية.

أما في دراسة صيام (2007) التي هدفت إلى دور أساليب الإشراف التربوي والتقديرات المتوقعة في تطوير الأداء المهني للمعلمين في المدارس الثانوية في محافظه غزة، وتحديد مدى الفروق بين التقديرات المتوقعة لأساليب الإشراف التربوي التي تساهم في تطوير الأداء المهني للمعلمين في مدارس الثانوية في محافظة غزة وفقا للمتغيرات (الجنس، المؤهل الأكاديمي، سنوات الخبرة، التخصص) وكانت الأداة المستخدمة عبارة عن استبانة تكونت من 52 فقرة، طبقت على عينة عشوائية من المعلمين العاملين في مدارس الثانوية بمحافظة غزة تكونت من (226) معلما ومعلمة، (125) معلما و(101)معلمة، واستخدام الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتوصلت الدراسة إلى أن ممارسة المعلمين لمهارات كل من: التخطيط للعملية التعلميّة داخل الفصول، تنفيذ الدروس، الإدارة الصيفية، والتقويم في العملية التعليمة متوسطة، كما أنه لا توجد فروق في التقديرات المتوقعة لدور أساليب الإشراف التربوي التي تساهم في تطوير الأداء المهني للمعلمين في المدارس الثانوية بمحافظة غزة تعزى لمتغير كل من الجنس، المؤهل الأكاديمي، والتخصص في مجال التخطيط، وتنفيذ الدروس، والإدارة الصفية والتقويم.

ودراسة العجمي (2007) التي هدفت إلى بناء أنموذج مقترح لتطوير نظام الإشراف التربوي في دولة الكويت في ضوء الواقع والاتجاهات المعاصرة. بلغت عينة الدراسة (300) مشرفاً و (925) معلما، وأظهرت نتائج الدراسة ما يلي: أن واقع الإشراف التربوي في دولة الكويت تميز بدرجة متوسطة في توافر الكفايات المهنية للمشرفين وفي قيامهم بمهامهم وممارستهم لأساليب الإشراف، وفي مدى رضاهم عن مركزهم الإداري، وخلصت أيضا إلى تميز الواقع بدرجة عالية في الالتزام بأسس اختيار الموجهين، وأوصت إلى تغيير المسمى من التوجيه الفني إلى الإشراف التربوي.

دراسة (القزق، 2006) وهدفت الدراسة إلى تحديد دور المشرف التربوي في تحسين النمو المهني لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى في محافظة إربد، كما هدفت إلى التعرف على مدى ممارسة المشرف التربوي لدورة في تحسين النمو المهني لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى تبعاً للجنس والخبرة والمؤهل بالنسبة للمعلم والمشرف وقد تألفت عينة الدراسة من جميع المشرفين التربويين والبالغ عددهم (80) مشرفاً تربوياً و (450) معلماً ومعلمة وهم يشكلون

(5%) من مجتمع الدراسة. وقد أظهرت النتائج أن أهم المجالات التي يهتم بها المشرف هو مجال التخطيط للتدريس يليه مجال تحسين أداء المعلم داخل الصف.

أما في دراسة الرميح (2005) والتي هدفت التعرف على مدى مساهمة المشرف التربوي المقيم في التنمية المهنية للمعلمين، وكذلك التعرف على الصعوبات التي تحد من تنمية المشرف المقيم للمعلمين مهنيًا ، ولقد أعتمد الباحث المنهج الوصفي مستخدماً الاستبانة أداة للدراسة، واشتملت عينة الدراسة على (522 معلماً و 16 مديراً و 27 مشرفاً) وكان من أهم نتائج الدارسة أن المشرف المقيم يسهم في تنمية المعلم في مجالات (التخطيط، وتنفيذ الدرس، والتقويم، النمو المهني) بدرجة متوسطة. كما أشارت النتائج إلى أن أبرز الصعوبات التي تحد من تنمية المعلمين هي ارتفاع أنصبتهم.

دراسة العزة (2004) التي هدفت إلى قياس درجة ممارسة المشرفين التربويين للمهمات الإشرافية ومعرفة أثر ذلك على النمو المهني لمعلمي ومعلمات المدارس الثانوية الحكومية في محافظة عمان، وبلغت عينة الدراسة من (60) مشرفا و (300) معلما ومعلمة. وأظهرت نتائج الدراسة ما يلي: درجة ممارسة المشرفين التربويين للمهمات الإشرافية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات جاءت بمستوى متوسط. عدم وجود علاقة ارتباطية بين درجة ممارسة المهمات الإشرافية للمشرفين التربويين من وجهة نظر المعلمين والمعلمات ودرجة النمو المهني لمعلمي ومعلمات المدارس الثانوية الحكومية من وجهة نظر المشرفين التربويين في محافظة عمان، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الممارسات الإشرافية.

أما في دراسة عيده (2003) التي هدفت إلى التعرف على واقع الإشراف التربوي في الأردن من وجهة نظر القادة التربويين. وبلغت عينة الدراسة من (173) مشرفا تربويا و(318)مديراً ومديره و(882)معلما ومعلمة، وأظهرت نتائج الدراسة ما يلي: ضعف استخدام بعض الأساليب والمهام الإشرافية مثل: التعلم عن بُعد، قلة عدد الزيارات الإشرافية المخطط لها. قلة عدد اللقاءات الدورية بين المعلمين والمشرفين. قلة إجراء بحوث ميدانية للمشكلات التربوية. جاءت أبعاد الإشراف التربوي مرتبة تنازلياً وحسب الأهمية كما يلي: الإشراف التربوي في المرتبة الأولى، أسس اختيار المشرفين في المرتبة الثانية، أبعاد تدريب المشرفين التربويين والتنظيم في المرتبة الثالثة.

وفي دراسة الاغا والديب (2002) التي هدفت إلى تحديد المهام التي تتمثل في دور المشرف التربوي في فلسطين في تطور أداء المعلم وتقويم مدى ممارسة المشرف التربوي لمهام الإشراف التربوي من خلال آراء كل من المعلمين والمديرين والمشرفين التربويين في محافظة غزة بفلسطين، وشملت عينة الدراسة (45) مشرفا ومشرفة و(50) مديرا و(98) معلما ومعلمة، وقدم استخدم الباحث استبانة اشتملت على (91) فقرة موزعة على ستة مجالات هي: التخطيط للتدريس، المادة العلمية، وطرق وأساليب التدريس، الزيارات الإشرافية، العلاقات الإنسانية، التقويم، كما استخدم المنهج الوصفي المسحي الميداني، وكان من أهم النتائج التى خلصت لها الدراسة اتفاق كل من المشرفين التربويين والمديرين والمعلمين في أن المشرفين التربويين يحثون المعلمين على التخطيط لموضوع الدرس، بشكل يرتبط مع حياة الطلبة.

وفي دراسة محمود (1997) التي هدفت إلى تحديد واقع الإشراف التربوي في محافظات غزة في مجال كفايات المعلمين وذلك من وجهة نظرهم، وقد تكونت عينة الدراسة من (668)معلما ومعلمة منهم (336) يعملون في مدارس وكالة الغوث،(352) يعملون في المدارس الحكومية،واستخدام الباحث استبانه،كما استخدم منهج الوصفي التحليلي، وكان من أبرز النتائج: حيث كانت الممارسات الأكثر شيوعا والتي من شأنها تنمية كفايات المعلمين هي عند المشرف اجتماعات بعد الزيارة الصفية وتشجيعهم على استخدام الوسائل التعليمية، وكانت الممارسات الأقل شيوعا إرشاد المعلمين إلى عمل مسح شامل لمؤسسات البيئة المحلية وتشجيعهم على اصطحاب التلاميذ لزياراتها ومناقشتهم في النشرات التي ترسل من وزارة التعليم، وكان مجال تنفيذ المناهج الدراسية وتطويرها الأكثر ممارسة من قبل المشرفين التربويين، وكان مجال توظيف البيئة المحلية في العملية التعليمية التعليمية الأقل ممارسة.

أما في الدراسة التي أجراها القرشي (1994) والتي هدفت إلى معرفة دافع استخدام الموجهين التربويين للأساليب الحديثة في التوجيه التربوي في التعليم العام في ضوء النماذج الحديثة في المملكة العربية السعودية، وقد تم اختيار عينة عشوائية من معلمي وموجهي المدارس الابتدائية والإعدادية والثانوية من (11) منطقة تعليمية من المناطق البالغ عددها (39) منطقة، وقد بلغ عدد أفراد العينة (236) موجهاً وعدد المعلمين (220) معلماً في المدرسة الابتدائية و (220) معلماً في المدرسة الإعدادية و (209) معلماً في المدرسة الثانوية، واستخدام الباحث المنهج الوصفي التحليلي لتحديد أهم الكفايات اللازمة للقائمين بعملية التوجيه التربوي في مراحل

التعليم العام، وذلك من خلال استبانة موجهة للمعلمين والموجهين، اشتملت على ستة مجالات (أساليب التوجيه – علاقة الموجه بالمعلم – مهام الموجه – الموجه والبحث التربوي – الموجه وتطوير المنهج – التوجيه والتقويم)، وأشارت نتائج الدراسة إلى المشرف لا يتعاون مع المعلمين في اتخاذ القرارات الإدارية، ولا يطّلع على أي أعمال خاصة بالبحث التربوي ونتائجه، كما أن زيارة المشرف للمعلمين لا تتم بصورة واضحة، ولا يقوم المشرف بإعداد نماذج خاصة بكيفية تحقيق الأهداف التربوية.

وفي دراسة الراشد (1991) التي هدفت إلى تطوير برنامج الإشراف التربوي في المملكة العربية السعودية في ضوء الاتجاهات الحديثة، وتقديم تصور مقترح لتطوير الإشراف التربوي بما يلائم البيئة السعودية، وتكونت عينة الدراسة من (220) مدير مدرسة و (95) مشرف تربوي و (600) معلم ومعلمة، وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج منها: تعدد الزيارات الصفية المفاجئة التى يقوم بها المشرف والتي تعتمد على تصيد الأخطاء، وعدم مشاركة المدير المشرف في أداء عمله، وعدم كفاية برامج التدريب التي تعقد للمشرفين التربويين، وندرة اللقاءات بين المشرف والمعلم، وعدم استخدام أساليب حديثة في الإشراف، وعدم إشراك المعلم في تقويم ذاته.

أما دراسة شاهين (1991) التي هدفت إلى تعرف واقع الإشراف التربوي وتوقعات المعلمين منه في مجال التنمية العلمية والمهنية، والكشف عن أوجه القصور والنقص في الإشراف الحالي، والكشف على توقعات المعلمين لدور قيادات الإشراف في التنمية المهنية لهم، وقد اشتملت عينة الدراسة على (210) معلماً ومعلمة بواقع مدرستين في كل منطقة وقد أجاب على الاستبانات المرسلة (161) معلماً ومعلمة في منطقة مصر الجديدة وشمال القاهرة وكان عدد الاستبانات الصالحة للدراسة (131) استبانة فقط واستخدمت الباحثة استبانة المقابلة الشخصية محددة الأسئلة واعتمدت أسلوب الملاحظة للمعلم في بعض جوانبها، كما استخدمت المنهج الوصفي التحليلي وتوصلت الدراسة إلى أن الإشراف القائم في المدارس لا يتيح للمعلم فرص النمو العملي والمهني سواء عن طريق تزويده بالخبرات الجديدة أو الإفادة من إمكانات مؤسسات البيئة المحيطة أو توفير الكتب والمصادر وغيرها، ، كما أظهرت عدم وجود تعاون كاف بين قيادات الإشراف يسمح بالتنسيق بين مهماتهم المختلفة وأن دور الإشراف يقتصر على جانب التشجيع فقط كما أن برامج التدريب غير كافية لمتطلبات نمو المعلم لينمو مهنيًا، وعدم

توافر إمكانات النمو للمعلم من خلال الجدول المدرسي وتنظيمه بشكل لا يسمح للمعلمين التفرغ لمناقشة بعض الأمور العلمية أو المهنية.

ثانياً: الدراسات الأجنبية:

دراسة أوكوندو وموتولوي (Okando& Omotayole, 2014) التي هدفت إلى معرفة إمكانية وصول المعلمين للتطور المهني كأداة للتطور المستدام، استخدمت الاستبانة التي صممت لهذه الغاية لجمع البيانات من (150) معلماً اختيروا عشوائياً من مناطق ريفية ومدنية في ولاية لاغوس نيجريا، من معلمي تعليم الطفولة المبكرة وتعليم اللغة من الجنسين ومن المدارس الحكومية والمدارس الخاصة، وجاءت نتائج الدراسة أن التدريب ينتهي مع التخرج، ولا توجد الفرص لتحديد ولتعزيز معرفتهم ومهاراتهم من أجل التحسين على ممارساتهم الصفية، وأنه يوجد القليل من الدعم الحكومي لورشات عمل تدريبية ولدورات الذي يخصص لتدريب المعلمين أثناء خدمتهم، وأنه يوجد للمدارس المناهج والبرامج غير الملائمة لاحتياجات الطلاب والمجتمع.

دراسة بوكاما (Bouchahamma, 2007) هدفت الدراسة إلى تقديم وصف لنماذج الإشراف التي يفضلها المعلمون في كندا. بلغت عينة الدراسة (382) معلماً في سبع مناطق جغرافية في كندا، وأظهرت نتائج الدراسة ما يلي: أن المعلمين في منطقتي وينبغ وتورنتو يفضلون التقييم بوساطة مديري المدارس، وأن المعلمين في هذه المناطق الجغرافية السبعة يفضلون نماذج مختلفة للتقييم. أن الإشراف الفعال يُحسن من تأثير المعلمين والمديرين.وأن المعلمين في منطقة مونتريال يفضلون عدم وجود تقييم على عكس المعلمين في المناطق الأخرى،.

دراسة أيدي وزبيدة (Eady &Zepeda,2007) والتي هدفت إلى التعرف على أثر الإصلاح الإلزامي على التقييم والإشراف وتطوير العاملين ،حيث تم بحث تصورات ثلاثة مديرين مدارس متوسطة ريفية بينما كانوا يطبقون قانون الإصلاح التربوي لعام 2000،وقد استخدم منهج دراسة الحالة باستخدام تحليل كل من داخل الحالة وعبر الحالة ،وأجريت ثلاث مقابلات مع كل من المشاركين الثلاثة بمجموع تسع مقابلات ،أظهرت البيانات خمس تصورات وهي:

1. التمويل المحدود يحد من فعالية تقييم المعلمين.
2. تطبيق القانون بصورة عكسية على جدول المدرسة المتوسطة التقليدي.

3. تؤثر الريفية على تطوير العاملين.

4. يتم تقييم كفاءة المعلم فقط بواسطة نتائج الاختبارات القياسية.

5. يتم الإشراف عن طريق زيارات فصلية.

دراسة لانسمان (Lansman, 2007) هدفت الدراسة إلى بيان فيما إذا كانت عملية تقويم المعلم تؤثر على أداء المعلم لصالح الطالب في مدرسة ثانوية في إحدى المناطق الحضرية وأجريت الدراسة في المدارس الابتدائية المتقدمة في مقاطعة لوس انجلوس جنوب ولاية كاليفورنيا، وذلك من خلال تحديد أثر عملية التقويم التي تربط ما بين تقويم المعلم وفعالية المعلم وإنجازات الطالب.. بلغت عينة الدراسة (190) معلما ومعلمة. وأظهرت نتائج الدراسة ما يلي: أنه إذا كانت هناك قيادة قوية، وتعاون، ومساءلة، كانت عملية التقويم فعالة في تحسين ممارسة المعلم. لم يكن هناك ارتباط ما بين القصد والممارسة فيما يخص التطبيق الكامل لتصميم عملية تقويم المعلم المتبعة في المقاطعة.

دراسة كايريس والميدا (Caires & Almeida, 2007) هدفت الدراسة التعرف إلى تصورات المعلمين في لشبونة في البرتغال عن الجوانب الإيجابية للممارسات الإشرافية في أثناء قيامهم بممارسة التدريس. بلغت عينة الدراسة (244) معلماً ومعلمة. وأظهرت نتائج الدراسة ما يلي:. أن وجود التفاعل الإيجابي بين المعلم والمشرف التربوي يؤدي إلى تحسن في أداء المعلم في غرفة الصف. أن العلاقات الإنسانية بين المعلم والمشرف التربوي تعد من الجوانب الرئيسة في العملية الإشرافية وبخاصة في مجال مواجهة الصعوبات التي يتعرضون لها من خلال عملهم في مهنة التدريس.

دراسة أيفز وورلي (Ives & Rowley, 2005) هدفت الدراسة إلى بيان تطور الإشراف التربوي وأثر ذلك التطور على العملية الإشرافية في أستراليا، بلغت عينة الدراسة (21) مشرفا يحملون درجة الدكتوراه و(12) طالبا من الطلبة الذين يدرسون الإشراف في أستراليا. وأظهرت نتائج الدراسة ما يلي: أن الطلبة أبدوا ارتياحهم إلى طرق التدريس المقدمة والطرق التدريسية التي أسهمت في زيادة كفاءتهم التوجيهية، وأن اختيار المشرف للبدء بالعملية الإشرافية تتم من خلال مقدرة المشرف التربوي على اختيار المواضيع التي تقترن بالعملية الإشرافية، ووجود الخبرة التربوية والمقدرة على تطوير علاقات جيدة بين المشرفين والمعلمين، ووجود فروق بين أداء المشرفين الذين التحقوا بالدورة التدريبية أفضل من نظرائهم الذين لم يلتحقوا بالبرنامج التدريبي.

دراسة كارمن (Carmen, 1995) وهدفت إلى تحديد أثر استخدام برنامج لتدريب المعلمين على الإشراف التشاركي على زيادة مشاركتهم في العمل أثناء الخدمة وتقديم دعم حقيقي لتوقعات المعلمين، وإحراز التقدم الواضح في المجالات الأخرى للعملية الإشرافية، وشملت عينه الدراسة (30) معلما ثانويا وخمسة مشرفين جامعيين، وقد استخدم الباحث المنهج التجريبي ،حيث طبق برنامجه لمده سنتين في مدينة أوهايو بأمريك، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- لتواصل الجيد بين المشاركين قلل المشاكل وزاد من معنويات المشاركين.
- قلت الانفرادية لدى المعلمين وزادت المشاركة والتعاون مع المشرفين.
- مخرجات عمليات الإشراف والتغذية الراجعة تفيد أنه من الممكن مشاركة المعلمين مع المشرفين في مجال الإشراف.
- قل قلق الطلبة المعلمين أثناء المشاركة مع مشرفيهم.

دراسة جونز (jones,1990) هدفت إلى تحديد أثر نمط الإشراف العيادي (الإكلينيكي) على المعلمين الذين لم يسبق تدريبنهم على مهارات التعليم ،وقد شملت عينة الدراسة(20)معلما في بوليفيا، تم تقسيمهم إلى مجموعتين: تجريبية تلقت إشرافا إكلينكيا، وضابطة تلقيت إشرافا تقليديا، وتم مقابلة معلمي المجموعتين قبل التجربة وبعدها، واستخدم الباحث المنهج التجريبي، وتوصلت الدراسة الى أن معلمي المجموعة التجريبية كانوا أكثر رضا عن الإشراف الذي تلقوه وأن ذلك النمط الإشرافي أسهم في تحسين مهاراتهم التدريسية.

دراسة راول (Rawl, 1989) هدفت الدراسة إلى تحديد مهام المشرف التربوي على مستوى المنطقة التعليمية بمنطقة ويلد، وقد تكونت عينة الدراسة من المشرفين والبالغ عددهم(50) مشرفا، وقد اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي، كما استخدم استبانة مكونة من(79) مهمة إشرافية صنفت إلى عشرة مجالات رئيسة، وكان من أهم النتائج، أن المجالات الأربعة الأخرى وهي الأفراد والمرافق والإدارة والأنشطة التنسيقيّة قد حصلت على أدنى درجة، وأن مجالات المناهج والأبحاث والقيادة والتدريس والتطوير المهني والعلاقات العامة قد حصلت على درجة مهمة جدا.

أما في دراسة كيربي (Kirby, 1985) والتي هدفت إلى معرفة موقف مديري المدارس والمعلمين والمشرفين التربويين نحو الإشراف التربوي المهني، وتحديد دور الإداريين في العملية التربوية، كما بينت الدراسة واجبات ومسؤوليات المشرفين التربويين المحليين في مدرسة "أوهايو" ووصف دورهم الحالي والمتوقع من وجهة نظر المديرين والمشرفين التربويين

بالمحافظة والمحليين، وقد بلغت عينة الدراسة (150) مشرفا تربويا، و(440) مشرفة تربوية محليين و(150) معلما و(100) مديرا في المقاطعة و(40) مشرفا على مستوى المحافظة في أوهايو، وكانت الأداة المستخدمة في هذه الدراسة عبارة عن استبانه وزعت على أفراد عينة الدراسة عن طريق البريد الإلكتروني، واستخدم المنهج الوصفي التحليلي، وكانت أهم نتائج الدراسة، وبشكل عام اختلف المشرفون التربويون المهنيون مع المجموعات الأخرى على قرابة النصف من (47) عبارة حول واجبات المشرف في أثناء قيامه بدوره الحالي والمتوقع، وكما كان هناك أيضا نسبة قليلة من الاختلاف فيما يخص دور المشرفين الحالي والمتوقع من وجهة نظر المديرين والمشرفين المحليين، وخلصت أيضا النتائج إلى أنها وجدت اختلافا في إدراك واجبات المشرف الحالية وماذا يجب أن تكون بينما كان هناك اختلافا بين المجموعات الأربع المستجيبة للأسئلة فيما يخص الدور الحالي والمتوقع للمشرف التربوي.

قام سيمون؛ وبورتر (Simon Porter, 1981) بدراسة هدفت إلى تعرف آثار التنمية المهنية للمعلمين على التدريس من خلال نتائج أبحاث أجريت لمدة ثلاث سنوات من الدراسة الطولية، حيث تبحث الدراسة عن الآثار المترتبة على التنمية المهنية للمعلمين والتدريس، وتكونت عينة الدراسة من (207) مدرس في (30) مدرسة في 10 مقاطعات في ولايات أميريكية، وتدرس ملامح المعلمين وطرق التنمية المهنية وآثارها على تغيير الممارسات التعليمية في الرياضيات من (1996-1999)، وخلصت الدراسة إلى أن التركيز على التنمية المهنية المحددة والممارسات التعليمية أدت إلى زيادة أعداد المعلمين الذين قاموا باستخدام تلك الممارسات في الفصول الدراسية، وأيضا من النتائج أن المواصفات والمميزات مثل فرص التعلم النشط، وزيادة التأثر بالتنمية المهنية للمعلم تعلّم بما يحقق الأهداف المرجوة.

التعليق على الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها:

يتضح من خلال ما تم استعراضه من الدراسات السابقة مدى الأهمية التي يحظى بها موضوع الإشراف التربوي ولأهمية دوره في تحسين العملية التعليمية التعلميّة. وأهمية تنمية كفاءة المعلمين مهنيًا ودورها في النمو المعرفي والعلمي للمعلم وللطالب، وأيضاً من خلال استعراض الدراسات السابقة يتضح أن هناك تنوعاً في المواضيع والأهداف والنتائج المتحصّلة بتنوع الجوانب التي عالجتها كل دراسة من هذه الدراسات، مثل دراسة العجمي (2007) والتي هدفت إلى بناء أنموذج مقترح لتطوير نظام الإشراف التربوي في دولة الكويت في ضوء الواقع والاتجاهات المعاصرة. والنصر الله (2010) التى بعنوان " تصميم برنامج تدريبي لتنمية

الكفايات التي يحتاج إليها مدرسو الجغرافيا في المدارس الثانوية السورية" وهدفت الدراسة إلي تحديد الكفايات التدريسية اللازمة لمدرسي الجغرافيا.

وتتفق هذه الدراسة مع الدراسات السابقة في هدفها العام الذي يتمحور حول كفاءة المعلم مهنياً، والبرامج الإشرافية المناسبة لتنمية تلك الكفايات، في حين اختلفت عن الدراسات السابقة في مجتمع الدراسة وعينتها،

وقد استفاد الباحث من الدراسات السابقة في تطوير أداة الدارسة مثل دراسة العزة (2004) ودراسة الحلاق (2008)، وفي تحديد محتويات الإطار النظري، والأسس التي تم من خلالها تطوير البرنامج الإشرافي، وكذلك الاستدلال على المراجع التي يمكن الاستفاد منها في الإطار النظري.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

تضمن هذا الفصل عرضًا لمنهج الدراسة، ووصفًا لمجتمعها، وطريقة اختيار العينة، وأداة جمع البيانات التي تم استخدامها والمجالات التي اشتملت عليها، وإجراءات إيجاد الصدق والثبات، والمعالجات الإحصائية في تحليل البيانات.

منهج الدراسة:

اِعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي التطويري والذي يتضمن مسحًا مكتبيًّا بالرجوع إلى المراجع لبناء الإطار النظري للدراسة، والاستطلاع الميداني لجمع البيانـــات بواســـطة أداة الدراسة وتحليلها إحصائيًّا للإجابة عن أسئلة الدراسة. وتمت الدراسة وفق المراحل التالية:

المرحلة الأولى: الجانب النظري

تم في هذه المرحلة جمع الأدب النظري المتعلق بالبرامج الإشرافية من الأدب العربي والعالمي، ويشتمل هذا الجانب على مراجعة حول الإشراف التربوي من حيث: (مفهومه، تطوره، أنواعه، ميزاته، أشكاله)، والذي يشمل على معلومات وافية عن الإشراف التربوي وعن تنمية كفايات المعلمين مهنيًّا، وكافة المواضيع والمعلومات ذات الصلة بعنوان الدراسة التي أسهمت في تكوين فكرة كاملة يمكن الاعتماد عليها في صياغة المرحلة الثانية من المراحل التي ستتبعها الدراسة.

المرحلة الثانية: دراسة الواقع

تم دراسة واقع البرنامج الإشرافي المعمول به في وزارة التربية والتعليم في المدارس الحكومية، وذلك من خلال أخذ آراء عينة من مجتمع الدراسة من معلمي منطقة الجوف التعليمية.

المرحلة الثالثة: جمع معلومات عن البرنامج

تم في هذه المرحلة جمع المعلومات الكافية من خلال دراسة واقع مجتمع الدراسة وسيكون ذلك على النحو التالي:

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات المدارس الحكومية في منطقة الجوف التعليمية في المملكة العربية السعودية والبالغ عددهم (9650) معلمًا ومعلمةً (وفق إحصائيات إدارة التربية بمنطقة الجوف) ويبين الجدول (1) إلى توزيع مجتمع الدراسة حسب متغيراتها.

جدول (1) توزيع مجتمع الدراسة حسب متغيراتها

المتغير	التصنيف	العدد	الكلي
الجنس	ذكر	4150	9650
	أنثى	5500	
المؤهل	أقل من بكالوريوس	1159	9650
	بكالوريوس فأكثر	8335	
الخبرة	أقل من5 سنوات	2576	9650
	5 – 10 سنوات	3544	
	أكثر من 10 سنوات	3530	

عينة الدراسة:

تم اختيار عينة ممثلة بطريقة طبقية عشوائية من المعلمين والمعلمات في المدارس الحكومية إذ بلغ عدد أفراد العينة (553) معلمًا ومعلمةً والجدول (2) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيراتها:

جدول (2) توزع عينة الدراسة حسب متغيراتها

المتغير	المستوى	العدد	الكلي
الجنس	ذكر	264	553
	أنثى	289	
المؤهل العلمي	أقل من بكالوريوس	96	553
	بكالوريوس فأكثر	457	
الخبرة	أقل من 5 سنوات	101	553
	5 – 10 سنوات	85	
	أكثر من 10 سنوات	367	

أداة الدراسة:

قام الباحث بتطوير استبانة خاصة من خلال الرجوع لبعض الدراسات مثل دراسة العزة (2004) و الحلاق (2008) وتم بواسطتها جمع المعلومات عن واقع برنامج الإشراف التربوي في تنمية كفاءة المعلمين مهنيًّا في منطقة الجوف التعليمية في المملكة العربية السعودية، وذلك من خلال التعرف إلى أراء المعلمين فيها. وصياغة الفقرات وإعداد الاستبانة في صورتها الأولية، وتم صياغة الفقرات التي تم من خلالها دراسة واقع برنامج الإشراف التربوي بالمدارس الحكومية في تنمية كفاءة المعلمين مهنيًّا في منطقة الجوف في المملكة العربية السعودية. وقد اشتملت الاستبانة على خمسة مجالات و(44) فقرة، والملحق (1) يبين ذلك.

صدق أداة الدراسة:

اعتمد الباحث صدق المحتوى خلال عرضها على محكمين من أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الأردنية والجامعات السعودية والمتخصصين في مجال الإدارة التربوية ومن مشرفين تربويين في إدارات التربية والتعليم، وذلك لإبداء رأيهم في كل فقرة من ناحية (مناسبة الفقرة، وضوح الصياغة، وانتماء الفقرة)، وتم الأخذ بآراء المحكمين من حيث الحذف أو التعديل أو الإبقاء لأي فقرات أداة الدراسة والملحق (2) يبين ذلك. وتم تعديل الفقرات رقم (5,4,2,1) من المجال الأول. والفقرات رقم (8,6,4,1) من المجال الثاني. والفقرات رقم (7,6,4) من المجال الثالث. والفقرات رقم (6,5) من المجال الرابع. والفقرات (6,5,3) ومن ثمَّ صياغة الاستبانة بصورتها النهائية، وبعد أن تم الإبقاء على الفقرات التي نالت (80%) من موافقة المحكمين، وبذلك تكون الأداة بصيغتها النهائية مكونة من (40) فقرة، والملحق (3) يبين ذلك.

وبعد مرحلة تعديل الاستبانة أصبحت الاستبانة جاهزة بصورتها النهائية القابلة للتطبيق مكونة من (40) فقرة تم توزيعها على خمسة مجالات رئيسة هي:

المجال الأول: التخطيط في البرامج الإشرافية واشتمل على (8) فقرات.

المجال الثاني: تطوير المعلمين مهنيًّا واشتمل على (10) فقرات.

المجال الثالث: تطوير المهارات الشخصية واشتمل على (8) فقرات.

المجال الرابع: توظيف التقنية في البرامج الإشرافية واشتمل على (6) فقرات.

المجال الخامس: التقويم واشتمل على (8) فقرات.

ثبات أداة الدراسة:

بعد تجهيز الأداة في صورتها النهائية، قام الباحث بتطبيقها على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة.

للتحقق من ثبات الأداة لجأ الباحث إلى قياس مدى استقرار الدرجات التي يحصل عليها أفراد الدراسة بعد أسبوعين باستخدام طريقة الاختبار وإعادة تطبيق الاختبار (test- retest)، وشملت عينة إعادة تطبيق الاختبار(25) معلماً ومعلمة. وباستخدام معامل ارتباط بيرسون (Pearson correlation coefficient) وأظهرت النتائج القيم الموضحة بالجدول (3) الآتي:

الجدول(3) قيم معاملات الثبات معامل بيرسون لمجالات أداة الدراسة

المجال	معامل ارتباط بيرسون
التخطيط في البرامج الإشرافية	0.95
تطوير المعلمين مهنيا	0.93
تطوير المهارات الشخصية	0.83
توظيف التقنية في البرامج الإشرافية	0.87
التقويم	0.79
الكلي	0.87

حيث أظهرت نتائج معامل ارتباط بيرسون أن مجالات الدراسة تتمتع بمعاملات اِرتباط مقبولة ويمكن الاعتماد عليها في تفسير النتائج الواردة عنها. إذ يتضح من الجدول (3) أن معامل اِرتباط بيرسون في مجال التخطيط في البرامج الإشرافية كان (0.95) وكان في مجال تطوير المعلمين مهنيا (0.93) بينما كان في مجال تطوير المهارات الشخصية (0.83)، وكان في مجال توظيف التقنية في البرامج الإشرافية (0.87) وأخيرًا كان في مجال التقويم (0.79). وبقيمة كلية 0.87 وهي مناسبة لاعتماد أداة الدراسة.

المعيار المعتمد للحكم على درجة التقدير:

- منخفض اذا كانت قيمة المتوسط الحسابي أقل من أو تساوي (2.33)
- متوسط إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي أكبر من (2.33) وأقل من أو تساوي (3.66)
- مرتفع إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي أكبر من (3.66)

متغيرات الدراسة:

اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية:

المتغيرات المستقلة:

الجنس: وله فئتان: (ذكر، أنثى).

المؤهل العلمي: وله مستويان: (أقل من البكالوريوس – البكالوريوس فأكثر).

الخبرة: ولها ثلاثة مستويات:

1. أقل من 5 سنوات 2. من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات 3. (10) سنوات فأكثر.

المتغير التابع:

تصورات أفراد عينة الدراسة حول واقع برنامج الإشراف التربوي في تنمية كفاءة المعلمين مهنيًّا في منطقة الجوف التعليمية في المملكة العربية السعودية.

إجراءات الدراسة:

بعد التأكد من صدق أداة الدراسة وثباتها، تم الحصول على خطاب رسمي من رئاسة الجامعة الأردنية ملحق (6) موجهًا إلى الملحقية الثقافية السعودية في عمان ثم بدورها توجه خطاب إلى وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية بتسهيل مهمة الباحث على تطبيق أداة الدراسة، وتم توزيع الاستبانة على عينة الدراسة من معلمي ومعلمات المدارس الحكومية في منطقة الجوف التعليمية في المملكة العربية السعودية بواقع (553) استبانة في منطقة الجوف التعليمية، بعد ذلك تم تفريغ الاستبانات من خلال الحاسب الآلي.

المعالجة الإحصائية:

بعد إدخال البيانات في جهاز الحاسوب تمت المعالجة الإحصائية باستخدام برنامج (SPSS) وتم اِستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات الدراسة وفقراتها، وقد تم اِستخدام الأساليب الإحصائية التالية:

للإجابة عن السؤال الأول: تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد عينة الدراسة على كل مجال وفقرة.

للإجابة عن السؤال الثاني: تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية. وتحليل التباين الأحادي لأثر الجنس والمؤهل العلمي والخبرة. واختبار (ت) لأثر الجنس على درجة رضا معلمي ومعلمات المدارس الحكومية في منطقة الجوف التعليمية عن البرنامج الإشرافي المقترح.

للإجابة عن السؤال الثالث: تم إجراء التحليل العاملي بطريقة المكونات الرئيسة (Principal Component Analysis) لبحث العوامل المسؤولة عن الأداء على المقياس. وسوف يتم الاستفادة من نتائج السؤال الأول، ومن ثم تنفيذ المرحلة الرابعة والمتمثلة في بناء البرنامج.

للإجابة عن السؤال الرابع: تم تعرف درجة ملائمة البرنامج الإشرافي المقترح لتنمية كفاءة المعلمين مهنيًا في منطقة الجوف التعليمية وذلك من خلال عرضه على خبراء متخصصين.

المرحلة الرابعة: تطوير البرنامج

وذلك باستنباط المتغيرات اللازمة لتطوير البرنامج المقترح من خلال تحليل أدب الدراسة واختيار النقاط الأساسية للواقع الإشرافي في تنمية الكفاءة المهنية للمعلمين بالمدارس الحكومية في منطقة الجوف التعليمية في المملكة العربية السعودية.

المرحلة الخامسة: صدق البرنامج

للتحقق من صدق البرنامج الإشرافي المقترح لتنمية كفاءة المعلمين مهنيًّا في منطقة الجوف التعليمية في المملكة العربية السعودية فقد تم عرض البرنامج بشكله النهائي على محكمين مختصين لمعرفه مدى ملائمة البرنامج عمليًّا والحكم عليه هل يمكن العمل بهذا البرنامج أم لا فخرج لنا البرنامج بشكله النهائي.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

يتناول هذا الفصل عرضاً لنتائج الدراسة وذلك بعد تحليل البيانات التي تم الحصول عليها من أفراد عينة الدراسة. وفيما يلي عرضاً لهذه النتائج وفقاً لأسئلتها.

السؤال الأول: ما واقع الإشراف التربوي المتعلق بتنمية كفاءة المعلمين مهنيًّا في المملكة العربية السعودية؟

للإجابة عن السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات لواقع الإشراف التربوي المتعلق بتنمية كفاءة المعلمين مهنيًّا في المملكة العربية السعودية لكل مجال ولكل وفقرة، والجداول (4، 5، 6، 7، 8) تبين نتائج ذلك. وعلى النحو الآتي.

أولاً: المجالات

جدول(4) المتوسطات الحسابية والانحرافات لواقع الإشراف التربوي المتعلق بتنمية كفاءة المعلمين مهنيًّا في المملكة العربية السعودية للمجالات والكلي

رقم المجال	اسم المعيار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	التقدير
4	توظيف التقنية في البرامج الإشرافية	3.44	0.88	1	متوسط
3	تطوير المهارات الشخصية	3.43	0.86	2	متوسط
2	تطوير المعلمين مهنيًّا	3.39	0.84	3	متوسط
1	التخطيط في البرامج الإشرافية	3.38	0.81	4	متوسط
5	التقويم	3.32	0.85	5	متوسط
	المجموع الكلي	3.39	0.78	—	متوسط

يتبين من الجدول (4) أن واقع الإشراف التربوي المتعلق بتنمية كفاءة المعلمين مهنياً في المملكة العربية السعودية جاء بدرجة تقدير متوسطة وجاءت متوسطات مجالات واقع الإشراف

يتبين من الجدول (4) أن جميع المجالات كان درجة تقديرها متوسط، وأكبر تقدير كان لمجال توظيف التقنية في البرامج الإشرافية وبلغت قيمة المتوسط الحسابي له (3.44) بانحراف معياري (0.88)، وكان أقل تقدير لمجال التقويم، حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي له (3.32)، بانحراف معياري (0.85)، وكان التقدير الكلي لواقع الإشراف التربوي المتعلق بتنمية كفاءة

المعلمين مهنيًا في المملكة العربية السعودية بدرجة متوسطة، وبلغت قيمة المتوسط الحسابي له (3.39) بإنحراف معياري (0.78).

ثانياً: مجال التخطيط في البرامج الإشرافية

لبيان درجة تقدير فقرات هذا المجال تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والجدول (5) يبين ذلك.

جدول(5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال التخطيط في البرامج الإشرافية

رقم الفقرة	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	التقدير
1	تنمي البرامج مهنيًا الاطلاع على مستجدات العمل.	3.54	0.90	1	متوسط
2	تُوضع وفق خطة الإشراف العامة.	3.45	0.92	2	متوسط
3	تُعد برامج فصلية مراعيًا فيها العناصر الأساسية مثل الوضوح والشمول والزمن المناسب.	3.42	0.98	3	متوسط
5	تصاغ خطة واضحة تنسجم مع الأهداف التربوية للبرنامج الإشرافي.	3.41	1.00	4	متوسط
4	تتنوع فيه استراتيجيات الإشراف التربوي.	3.36	0.98	5	متوسط
7	يطرح البرنامج عدة خيارات متاحة للمعلمين من حيث تنوع البرامج الإشرافية.	3.31	1.02	6	متوسط
6	توضع خططًا لمعالجة ضعف المعلمين.	3.29	1.12	7	متوسط
8	يقدم من خلال البرنامج برامج مختلفة من البرامج الإشرافية	3.23	1.06	8	متوسط
	الكلي	3.38	0.81		متوسط

يتبين من الجدول(5) البدء بالكلي ومن ثم الفقرات أن جميع الفقرات كان درجة تقديرها متوسط، وكان أكبر تقدير للفقرة (تنمي البرامج مهنيًا الإطلاع على مستجدات العمل)، وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لها (3.54) بانحراف معياري (0.90) وبتقدير متوسط وكان أقل تقدير للفقرة (يقدم من خلال البرنامج برامج مختلفة من البرامج الإشرافية) وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لها (3.23) بإنحراف معياري (1.06) وكان التقدير متوسطا وكان التقدير الكلي لواقع الإشراف التربوي المتعلق بتنمية كفاءة المعلمين مهنيًا في المملكة العربية السعودية لمجال

التخطيط في البرامج الإشرافية بدرجة متوسطة، وبلغت قيمة المتوسط الحسابي له (3.38) بانحراف معياري (0.81).

ثالثاً: مجال تطوير المعلمين مهنيًّا

لبيان درجة تقدير فقرات هذا المجال تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والجدول (6) يبين ذلك.

جدول(6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال تطوير المعلمين مهنيًّا

رقم الفقرة	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	التقدير
1	تتنوع فيه أساليب النمو المهني للمعلمين.	3.47	1.03	1	متوسط
8	يُنمي البرنامج لدى المعلمين مهارات التفكير وحل المشكلات	3.43	0.99	2	متوسط
3	يحدد البرنامج حاجات المعلمين التدريبية.	3.42	1.01	3	متوسط
7	يربط البرنامج بأساليب النمو المهني بالواقع من خلال طرح الأمثلة التطبيقية وذلك لربط الخبرات التعليمية بالحياة العملية	3.41	0.99	4	متوسط
10	يثري البرنامج النمو المهني للمعلمين بمعلومات إضافية جديدة	3.39	1.00	5	متوسط
2	يُفعل بيئة المدرسة الداخلية والخارجية بما يتوافق مع خطط النمو المهني للمعلمين	3.39	1.05	5	متوسط
5	يراعي البرنامج استخدام لغة سليمة مع المعلمين.	3.38	1.02	7	متوسط
9	يوسع البرنامج دائرة المشاركة المهنية للمعلمين	3.35	1.01	8	متوسط
4	يكتشف البرنامج المصادر المعرفية للنمو المهني للمعلمين.	3.32	0.99	9	متوسط
6	يعمل البرنامج على توظيف مهارات لغة الجسد للتعبير عن أساليب النمو المهني بوضوح وسلاسة	3.30	0.99	10	متوسط
	الكلي	3.39	0.84	—	متوسط

يتبين من الجدول(6) أن جميع الفقرات كان درجة تقديرها متوسط، وكان أكبر تقدير للفقرة (تتنوع فيه أساليب النمو المهني للمعلمين)، وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لها (3.47) بانحراف معياري (1.03) وبتقدير متوسط وكان أقل تقدير للفقرة (يعمل البرنامج على توظيف مهارات لغة الجسد للتعبير عن أساليب النمو المهني بوضوح وسلاسة) وبلغت قيمة المتوسط

الحسابي لها (3.30) بانحراف معياري (0.99) وبتقدير متوسط وكان التقدير الكلي لواقع الإشراف التربوي المتعلق بتنمية كفاءة المعلمين مهنيًا في المملكة العربية السعودية لمجال تطوير المعلمين مهنيًا بدرجة متوسطة، وبلغت قيمة المتوسط الحسابي له (3.39) بانحراف معياري (0.84).

رابعاً: مجال تطوير المهارات الشخصية:

لبيان درجة تقدير فقرات هذا المجال تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والجدول (7) يبين ذلك.

جدول(7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال تطوير المهارات الشخصية

رقم الفقرة	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	التقدير
3	يُشجع البرنامج المعلمين على احترام النظام التعليمي.	3.48	0.98	1	متوسط
1	يوجه البرنامج المعلمين على التقيد بالوقت المحدد للحصة الدراسية	3.46	0.99	2	متوسط
5	يحث المعلمين على احترام حقوق الآخرين.	3.46	1.05	2	متوسط
2	يحث البرنامج المعلمين على الاهتمام بالدافعية الذاتية.	3.46	0.96	2	متوسط
4	يُشجع البرنامج المعلمين على الانفتاح الذهني في الأفكار.	3.45	0.97	5	متوسط
8	يُشجع البرنامج على العمل بروح الفريق داخل المدرسة.	3.45	1.05	5	متوسط
6	ينفذ من خلال البرنامج ورش عمل للتنمية المهنية للمعلمين.	3.38	1.03	7	متوسط
7	يعقد من خلال البرنامج دورات تدريبية داخل المدرسة هدفها التعامل مع المشكلات الطارئة في المدرسة.	3.33	1.11	8	متوسط
الكلي		3.43	0.86	ــــ	متوسط

يتبين من الجدول(7) أن جميع الفقرات كان درجة تقديرها موسط، وكان أكبر تقدير للفقرة (يُشجع البرنامج المعلمين على احترام النظام التعليمي)، وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لها (3.48) بانحراف معياري (0.98) وبتقدير متوسط، وكان أقل تقدير للفقرة (يعقد من خلال البرنامج دورات تدريبية داخل المدرسة هدفها التعامل مع المشكلات الطارئة في المدرسة) وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لها (3.33) بانحراف معياري (1.11) وبتقدير متوسط وكان التقدير الكلي لواقع الإشراف التربوي المتعلق بتنمية كفاءة المعلمين مهنيًا في المملكة العربية السعودية لمجال تطوير المهارات الشخصية بدرجة متوسطة، وبلغت قيمة المتوسط الحسابي له (3.43) بانحراف معياري (0.86).

خامساً: مجال توظيف التقنية في البرامج الإشرافية:

لبيان درجة تقدير فقرات هذا المجال تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والجدول (8) يبين ذلك.

جدول(8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال توظيف التقنية في البرامج الإشرافية

رقم الفقرة	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	التقدير
1	يستخدم البرنامج الأدوات والأجهزة المتوفرة في المدرسة المناسبة للعملية التعليمية التعلمية	3.62	0.98	1	متوسط
3	يوظف تكنولوجيا المعلومات مثل (الحاسوب، الإنترنت، البرمجيات....) في البرامج الإشرافية	3.52	1.05	2	متوسط
2	يشرك البرنامج المعلمين في توظيف التقنية في المواقف الإشرافية التعليمية المتنوعة	3.40	0.95	3	متوسط
5	يتابع البرنامج مستجدات التكنولوجيا التي تخدم العملية التعليمية التعلمية من خلال برنامج الإشراف	3.37	1.02	4	متوسط
4	يستغل البرنامج البيئة المحيطة لإنتاج وسائل تعليمية تخدم البرنامج الإشرافي.	3.37	0.98	4	متوسط
6	يوظف البرنامج التقنيات في التدريب لتقييم مدى إستفادة المتدربين من تلك الوسائل	3.34	1.02	6	متوسط
	الكلي	3.44	0.88	–	متوسط

يتبين من الجدول (8) أن جميع الفقرات كان درجة تقديرها متوسط، وكان أكبر تقدير للفقرة (يستخدم البرنامج الأدوات والأجهزة المتوفرة في المدرسة المناسبة للعملية التعليمية التعلمية)، وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لها (3.62) بانحراف معياري (0.98) وبتقدير متوسط وكان أقل تقدير للفقرة (يوظف البرنامج التقنيات في التدريب لتقييم مدى استفادة المتدربين من تلك الوسائل) وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لها (3.34) بانحراف معياري (1.02) وبتقدير متوسط وكان التقدير الكلي لواقع الإشراف التربوي المتعلق بتنمية كفاءة المعلمين مهنيًا في المملكة العربية السعودية لمجال توظيف التقنية في البرامج الإشرافية بدرجة متوسطة، وبلغت قيمة المتوسط الحسابي له (3.44) بانحراف معياري (0.88).

سادساً: مجال التقويم:

لبيان درجة تقدير فقرات هذا المجال تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والجدول (9) يبين ذلك.

جدول(9) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع الإشراف التربوي من وجهة نظر المعلمين وفقاً لمجال التقويم

رقم الفقرة	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	التقدير
8	يعمل البرنامج على التحقق من تلافي السلبيات في الزيارات السابقة	3.44	0.97	1	متوسط
1	يعتمد البرنامج على بناء التقرير النهائي لتقويم أداء المعلم على الكفايات التخطيطية والمهنية	3.35	0.99	2	متوسط
7	يوظف البرنامج من نتائج التقويم كتغذية راجعة في تحفيز المعلم.	3.33	0.98	3	متوسط
6	يركز البرنامج على استمرارية التقويم	3.32	1.01	4	متوسط
2	يستخدم البرنامج التقنية في تقويم المعلمين.	3.30	1.00	5	متوسط
4	يتيح البرنامج للمعلم على تقويم أدائه.	3.29	1.02	6	متوسط
5	يستخدم البرنامج نماذج مقننة في تقويم أداء المعلم.	3.26	0.98	7	متوسط
3	يتيح البرنامج للمعلم المشاركة في التقويم الذاتي.	3.26	1.02	7	متوسط
الكلي		3.32	0.85	—	متوسط

يتبين من الجدول(9) أن جميع الفقرات كان درجة تقديرها متوسط، وكان أكبر تقدير للفقرة (يعمل البرنامج على التحقق من تلافي السلبيات في الزيارات السابقة)، وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لها (3.44) بانحراف معياري (0.97) وبتقدير متوسط وكان أقل تقدير للفقرة (يتيح البرنامج للمعلم المشاركة في التقويم الذاتي) وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لها (3.26) بانحراف معياري (1.02) وبتقدير متوسط وكان التقدير الكلي لواقع الإشراف التربوي المتعلق بتنمية كفاءة المعلمين مهنيًا في المملكة العربية السعودية لمجال التقويم بدرجة متوسطة، وبلغت قيمة المتوسط الحسابي له (3.32) بانحراف معياري (0.85).

السؤال الثاني: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في واقع الإشراف التربوي المتعلق بتنمية كفاءة المعلمين مهنيًا في المملكة العربية السعودية تعزى لمتغير. (الجنس والمؤهل العلمي والخبرة) ؟

للإجابة على السؤال تم عمل ما يلي:

أولاً) بالنسبة للجنس:

1- تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع الإشراف التربوي المتعلق بتنمية كفاءة المعلمين مهنيًا في المملكة العربية السعودية حسب متغير الجنس، والجدول (10) يبين نتائج ذلك.

جدول (10) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع الإشراف التربوي المتعلق بتنمية كفاءة المعلمين مهنيًا في المملكة العربية السعودية للمجالات حسب متغير الجنس

المجال	الفئة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التخطيط في البرامج الإشرافية	ذكر	3.29	0.84
	أنثى	3.45	0.77
	الكلي	3.38	0.81
تطوير المعلمين مهنيًا	ذكر	3.31	0.92
	أنثى	3.45	0.76
	الكلي	3.39	0.84
تطوير المهارات الشخصية	ذكر	3.32	0.91
	انثى	3.54	0.79
	الكلي	3.43	0.86

المجال	الفئة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
توظيف التقنية في البرامج الإشرافية	ذكر	3.35	0.90
	أنثى	3.50	0.85
	الكلي	3.44	0.88
التقويم	ذكر	3.22	0.89
	أنثى	3.41	0.80
	الكلي	3.32	0.85

يتبين من الجدول (10) وجود اختلاف ظاهري في قيم الأوساط الحسابية لواقع الإشراف التربوي المتعلق بتنمية كفاءة المعلمين مهنيًّا في المملكة العربية السعودية للمجالات حسب متغير الجنس. ولمعرفة إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية تم إجراء تحليل التباين الأحادي المتعدد، والجدول (11) يبين نتائج ذلك.

جدول(11) نتائج تحليل التباين الأحادي المتعدد لأثر الجنس على واقع الإشراف التربوي المتعلق بتنمية كفاءة المعلمين مهنيًّا في المملكة العربية السعودية للمجالات

مصدر التباين وقيمة هوتلنج	المهارة	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الجنس قيمة هوتلنج 0.027	التخطيط في البرامج الإشرافية	3.48	1	3.48	5.34	0.02
	تطوير المعلمين مهنيًّا	2.66	1	2.66	3.72	0.05
	تطوير المهارات الشخصية	6.47	1	6.47	8.86	0.00
	توظيف التقنية في البرامج الإشرافية	2.12	1	2.12	2.75	0.09
	التقويم	5.15	1	5.15	7.12	0.01
الخطأ	التخطيط في البرامج الإشرافية	359.08	551	0.65		
	تطوير المعلمين مهنيًّا	394.16	551	0.71		
	تطوير المهارات الشخصية	402.09	551	0.73		
	توظيف التقنية في البرامج الإشرافية	425.45	551	0.77		
	التقويم	398.67	551	0.72		
المجموع	التخطيط في البرامج الإشرافية	362.57	552			
	تطوير المعلمين مهنيًّا	396.82	552			
	تطوير المهارات الشخصية	408.56	552			
	توظيف التقنية في البرامج الإشرافية	427.58	552			
	التقويم	403.82	552			

يتبين من الجدول (11) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$)في واقع الإشراف التربوي المتعلق بتنمية كفاءة المعلمين مهنيًا في المملكة العربية السعودية على جميع المجالات تعزى لمتغير الجنس، ما عدا مجال توظيف التقنية في البرامج الإشرافية، وكانت الفروق لصالح الإناث، كما يتضح من قيم المتوسطات الحسابية في جدول(10).

2- تم حساب المتوسط الحساب والانحراف المعياري لواقع الإشراف التربوي المتعلق بتنمية كفاءة المعلمين مهنيًا في المملكة العربية السعودية حسب متغير الجنس للكلي، وتم استخدام اختبار (ت) لاختبار دلالة الفروق، والجدول (12) يبين نتائج ذلك.

جدول (12) نتائج اختبار (ت) لأثر الجنس على واقع الإشراف التربوي المتعلق بتنمية كفاءة المعلمين مهنيًّا في المملكة العربية السعودية للكلي

الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة
ذكر	3.30	0.82	-2.51	551	0.01
أنثى	3.47	0.73			

يتبين من الجدول (12) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في واقع الإشراف التربوي المتعلق بتنمية كفاءة المعلمين مهنيًّا في المملكة العربية السعودية للكلي تعزى لمتغير الجنس، وكانت الفروق لصالح الإناث، كما يتضح من قيم المتوسطات الحسابية.

ثانياً: بالنسبة للمؤهل العلمي:

1- تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع الإشراف التربوي المتعلق بتنمية كفاءة المعلمين مهنيًّا في المملكة العربية السعودية حسب متغير المؤهل العلمي، والجدول (13) يبين نتائج ذلك.

جدول (13) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع الإشراف التربوي المتعلق بتنمية كفاءة المعلمين مهنيًا في المملكة العربية السعودية للمجالات حسب متغير المؤهل العلمي

المجال	الفئة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التخطيط في البرامج الإشرافية	أقل من بكالوريوس	3.57	0.62
	بكالوريوس فأكثر	3.34	0.83
	الكلي	3.38	0.81
تطوير المعلمين مهنيًا	أقل من بكالوريوس	3.58	.61
	بكالوريوس فأكثر	3.35	0.88
	الكلي	3.39	0.84
تطوير المهارات الشخصية	أقل من بكالوريوس	3.65	0.60
	بكالوريوس فأكثر	3.39	0.89
	الكلي	3.43	0.86
توظيف التقنية في البرامج الإشرافية	أقل من بكالوريوس	3.66	0.63
	بكالوريوس فأكثر	3.39	0.91
	الكلي	3.44	0.88
التقويم	أقل من بكالوريوس	3.48	0.68
	بكالوريوس فأكثر	3.28	0.88
	الكلي	3.32	0.85

يتبين من الجدول (13) وجود اختلاف ظاهري في قيم الأوساط الحسابية لواقع الإشراف التربوي المتعلق بتنمية كفاءة المعلمين مهنيًا في المملكة العربية السعودية حسب متغير المؤهل العلمي، ولمعرفة إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية تم إجراء تحليل التباين الأحادي المتعدد، والجدول (14) يبين نتائج ذلك.

جدول (14) نتائج تحليل التباين الأحادي المتعدد لأثر المؤهل العلمي على واقع الإشراف التربوي المتعلق بتنمية كفاءة المعلمين مهنيًا في المملكة العربية السعودية للمجالات

مصدر التباين وقيمة ولكس لامدا	المهارة	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
المؤهل العلمي قيمة هوتلنج	التخطيط في البرامج الإشرافية	4.14	1	4.14	6.37	0.01.
	تطوير المعلمين مهنيًّا	4.30	1	4.30	6.04	0.01.
	تطوير المهارات الشخصية	5.57	1	5.57	7.61	0.01.
	توظيف التقنية في البرامج الإشرافية	5.84	1	5.84	7.63	0.01
	التقويم	3.20	1	3.20	4.41	0.03
الخطأ	التخطيط في البرامج الإشرافية	358.42	551	.65		
	تطوير المعلمين مهنيًّا	392.51	551	.71		
	تطوير المهارات الشخصية	402.99	551	.73		
	توظيف التقنية في البرامج الإشرافية	421.74	551	.76		
	التقويم	400.62	551	.72		
المجموع	التخطيط في البرامج الإشرافية	362.57	552			
	تطوير المعلمين مهنيًّا	396.82	552			
	تطوير المهارات الشخصية	408.56	552			
	توظيف التقنية في البرامج الإشرافية	427.58	552			
	التقويم	403.82	552			

يتبين من الجدول (14) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في واقع الإشراف التربوي المتعلق بتنمية كفاءة المعلمين مهنيًّا في المملكة العربية السعودية على جميع المجالات تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وكانت الفروق لصالح المؤهل (أقل من بكالوريوس)، كما يتضح من قيم المتوسطات الحسابية، جدول (13).

2- تم حساب المتوسط الحساب والانحراف المعياري لواقع الإشراف التربوي المتعلق بتنمية كفاءة المعلمين مهنيًّا في المملكة العربية السعودية حسب متغير المؤهل العلمي للكلي، وتم استخدام اختبار (ت) لاختبار دلالة الفروق، والجدول (15) يبين نتائج ذلك.

جدول (15) نتائج اختبار (ت) لأثر المؤهل العلمي على واقع الإشراف التربوي المتعلق بتنمية كفاءة المعلمين مهنيًا في المملكة العربية السعودية للكلي

المؤهل العلمي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة
أقل من بكالوريوس	3.58	0.56	2.71	551	0.01
بكالوريوس فأكثر	3.35	0.81			

يتبين من الجدول (15) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في واقع الإشراف التربوي المتعلق بتنمية كفاءة المعلمين مهنيًا في المملكة العربية السعودية للكلي تُعزى لمتغير المؤهل العلمي، وكانت الفروق لصالح المؤهل (أقل من بكالوريوس)، كما يتضح من قيم المتوسطات الحسابية.

ثالثاً: بالنسبة للخبرة:

1- تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع الإشراف التربوي المتعلق بتنمية كفاءة المعلمين مهنيًا في المملكة العربية السعودية حسب متغير الخبرة، والجدول(16) يبين نتائج ذلك.

جدول (16) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع الإشراف التربوي المتعلق بتنمية كفاءة المعلمين مهنيًا في المملكة العربية السعودية للمجالات حسب متغير الخبرة

المجال	الفئة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التخطيط في البرامج الإشرافية	أقل من 6 سنوات	3.44	0.67
	6 إلى أقل من 10 سنوات	3.40	0.76
	أكثر من 10 سنوات	3.35	0.85
	الكلي	3.38	0.81
تطوير المعلمين مهنيًا	أقل من 6 سنوات	3.44	0.78
	6 إلى أقل من 10 سنوات	3.50	0.70
	أكثر من 10 سنوات	3.35	0.89
	الكلي	3.39	0.84
تطوير المهارات الشخصية	أقل من 6 سنوات	3.49	0.83
	6 إلى أقل من 10 سنوات	3.60	0.67
	أكثر من 10 سنوات	3.38	0.90
	الكلي	3.43	0.86

المجال	الفئة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
توظيف التقنية في البرامج الإشرافية	أقل من 6 سنوات	3.55	0.83
	6 إلى أقل من 10 سنوات	3.53	0.72
	أكثر من 10 سنوات	3.39	0.92
	الكلي	3.44	0.88
التقويم	أقل من 6 سنوات	3.36	0.76
	6 إلى أقل من 10 سنوات	3.44	0.63
	أكثر من 10 سنوات	3.28	0.91
	الكلي	3.32	0.85

يتبين من الجدول (16) وجود اختلاف ظاهري في قيم الأوساط الحسابية لواقع الإشراف التربوي المتعلق بتنمية كفاءة المعلمين مهنيًّا في المملكة العربية السعودية حسب متغير الخبرة، ولمعرفة إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية تم إجراء تحليل التباين الأحادي المتعدد، والجدول (17) يبين نتائج ذلك.

جدول(17) نتائج تحليل التباين الأحادي المتعدد لأثر الخبرة على واقع الإشراف التربوي المتعلق بتنمية كفاءة المعلمين مهنيًّا في المملكة العربية السعودية للمجالات

مصدر التباين وقيمة ولكس لامدا	المهارة	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الخبرة قيمة ولكس لامدا 976.	التخطيط في البرامج الإشرافية	0.67	2	0.33	0.51	0.60
	تطوير المعلمين مهنيًّا	1.94	2	0.97	1.35	0.25
	تطوير المهارات الشخصية	3.70	2	1.85	2.51	0.08
	توظيف التقنية في البرامج الإشرافية	2.95	2	1.47	1.91	0.14
	التقويم	2.04	2	1.02	1.39	0.24
الخطأ	التخطيط في البرامج الإشرافية	6685.23	553			
	تطوير المعلمين مهنيًّا	6754.87	553			
	تطوير المهارات الشخصية	6952.06	553			
	توظيف التقنية في البرامج الإشرافية	6980.83	553			
	التقويم	6506.95	553			
المجموع	التخطيط في البرامج الإشرافية	362.57	552			
	تطوير المعلمين مهنيًّا	396.82	552			
	تطوير المهارات الشخصية	408.56	552			
	توظيف التقنية في البرامج الإشرافية	427.58	552			
	التقويم	403.82	552			

يتبين من الجدول (17) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≤0.05) في واقع الإشراف التربوي المتعلق بتنمية كفاءة المعلمين مهنيًا في المملكة العربية السعودية تعزى لمتغير الخبرة، وعلى جميع المجالات.

2- تم حساب المتوسط الحساب والانحراف المعياري لواقع الإشراف التربوي المتعلق بتنمية كفاءة المعلمين مهنيًا في المملكة العربية السعودية حسب متغير الخبرة للكلي، والجدول (18) يبين نتائج ذلك.

جدول (18) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لواقع الإشراف التربوي المتعلق بتنمية كفاءة المعلمين مهنيًا في المملكة العربية السعودية حسب متغير الخبرة للكلي

الخبرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أقل من 6 سنوات	3.45	0.70
6 إلى أقل من 10 سنوات	3.49	0.60
أكثر من 10 سنوات	3.35	0.83
الكلي	3.39	0.78

يتبين من الجدول (18) وجود اختلاف ظاهري في قيم الأوساط الحسابية لواقع الإشراف التربوي المتعلق بتنمية كفاءة المعلمين مهنيًا في المملكة العربية السعودية حسب متغير الخبرة للكلي، ولمعرفة إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية تم إجراء تحليل التباين الأحادي، والجدول (19) يبين نتائج ذلك.

جدول(19) نتائج تحليل التباين الأحادي لأثر الخبرة على واقع الإشراف التربوي المتعلق بتنمية كفاءة المعلمين مهنيًا في المملكة العربية السعودية للكلي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الخبرة	1.94	2	0.97	1.58	0.20
الخطأ	337.86	550	0.61		
المجموع	339.81	552			

يتبين من الجدول (19) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≤0.05) في واقع الإشراف التربوي المتعلق بتنمية كفاءة المعلمين مهنيًا في المملكة العربية السعودية للكلي تعزى لمتغير الخبرة.

السؤال الثالث: ما البرنامج الإشرافي المناسب لتنمية كفاءة المعلمين مهنيًّا في المملكة العربية السعودية ؟

للإجابة عن السؤال تم إجراء التحليل العاملي بطريقة المكونات الرئيسة لبحث العوامل المسؤولة عن الأداء على المقياس لجميع فقرات المقياس، لأنه كان تقدير جميع الفقرات متوسط، ويبين الجدول (20) قيم الجذور الكامنة ونسبة التباين المفسر ونسبة التباين التراكمية للعوامل.

الجدول (20) الجذور الكامنة ونسبة التباين المفسر ونسبة التباين التراكمية للعوامل على البرنامج

العامل	الجذر الكامن	نسبة التباين المفسر %	نسبة التباين التراكمية %
1	24.22	60.55	60.55
2	1.66	4.16	64.72
3	1.16	2.91	67.63
4	0.89	2.24	69.88
5	0.74	1.87	71.75
6	0.70	1.76	73.51
7	0.65	1.64	75.15
8	0.61	1.54	76.70
9	0.57	1.42	78.13
10	0.54	1.35	79.48
11	0.52	1.30	80.78
12	0.46	1.16	81.95
13	0.44	1.11	83.06
14	0.40	1.00	84.07
15	0.39	0.97	85.04
16	0.37	0.94	85.99
17	0.36	0.92	86.91
18	0.36	0.90	87.82
19	0.35	0.87	88.69
20	0.32	0.81	89.51
21	0.29	0.74	90.25
22	0.28	0.71	90.96

العامل	الجذر الكامن	نسبة التباين المفسر %	نسبة التباين التراكمية %
23	0.27	0.68	91.65
24	0.26	0.66	92.31
25	0.25	0.64	92.96
26	0.24	0.62	93.58
27	0.23	0.59	94.17
28	0.23	0.57	94.74
29	0.22	0.55	95.29
30	0.21	0.52	95.82
31	0.20	0.52	96.34
32	0.20	0.50	96.84
33	0.19	0.47	97.31
34	0.18	0.47	97.78
35	0.17	0.43	98.22
36	0.15	0.39	98.62
37	0.14	0.37	98.99
38	0.14	0.35	99.34
39	0.13	0.33	99.68
40	0.12	0.31	100.00

يتبين من الجدول (20) أن (3) عوامل كانت قيم الجذر الكامن لها ذات دلالة (أكبر من 1 صحيح)، وأن قيمة الجذر الكامن للعامل الأول كانت تساوي (24.222) ونسبة التباين التي فسرها تساوي (60.556%)، والجدول (21) يبين قيم تشبع الفقرات على العوامل السبعة.

جدول (21) تشبع الفقرات على العوامل المستخلصة للبرنامج

رقم الفقرة	العامل		
	1	2	3
1	0.66	0.06	0.33
2	0.71	0.03	0.32
3	0.74	0.04	0.31
4	0.75	0.07	0.29
5	0.77	0.10	0.30
6	0.70	0.12	0.33
7	0.79	0.07	0.24
8	0.73	0.11	0.28
9	0.74	0.35	0.02
10	0.74	0.33	0.03
11	0.79	0.30	-0.02
12	0.77	0.30	0.003
13	0.79	0.22	-0.14
14	0.76	0.22	-0.10
15	0.80	0.25	-0.13
16	0.78	0.17	-0.15
17	0.82	0.11	-0.07
18	0.79	0.13	-0.11
19	0.73	0.12	-0.25
20	0.80	0.11	-0.22
21	0.81	0.05	-0.27
22	0.80	0.01	-0.20
23	0.79	0.04	-0.15
24	0.77	0.01	-0.08
25	0.79	.007	0.01
26	0.81	.021	-0.12
27	0.76	-0.13	-0.15
28	0.82	-0.13	-0.08
29	0.80	-0.12	-0.08
30	0.80	-0.20	-0.05
31	0.82	-0.19	0.01
32	0.79	-0.23	0.01
33	0.76	-0.31	0.01
34	0.73	-0.43	0.02
35	0.78	-0.33	0.02
36	0.77	-0.31	-0.02
37	0.78	-0.26	0.04
38	0.74	-0.31	0.03
39	0.82	-0.22	-0.04
40	0.81	-0.17	0.01

يتبين من الجدول(21) أن جميع الفقرات تشبعت على العامل الأول، وتم اعتماد درجة التشبع (30،.) فأكثر للحكم على تشبع الفقرة بالعامل، وهذا يدل على أن البرنامج يقيس بعداً واحداً، وهذا يبين أن جميع فقرات الاستبانة شكلت البرنامج الإشرافي المناسب لتنمية كفاءة المعلمين مهنيًّا في المملكة العربية السعودية، والجدول (22) يبين نتائج ذلك.

جدول (22) البرنامج الإشرافي المناسب لتنمية كفاءة المعلمين مهنيًّا في المملكة العربية السعودية

المجال	رقم الفقرة	نص الفقرة
التخطيط في البرامج الإشرافية	1	تنمي البرامج مهنيًّا الإطلاع على مستجدات العمل.
	2	تُوضع وفق خطة الإشراف العامة.
	3	تُعد برامج فصلية مراعيًا فيها العناصر الأساسية مثل الوضوح والشمول والزمن المناسب.
	4	تتنوع فيه استراتيجيات الإشراف التربوي.
	5	تصاغ خطة واضحة تنسجم مع الأهداف التربوية للبرنامج الإشرافي.
	6	توضع خططًا لمعالجة ضعف المعلمين.
	7	يطرح البرنامج عدة خيارات متاحة للمعلمين من حيث تنوع البرامج الإشرافية.
	8	يقدم من خلال البرنامج برامج مختلفة من البرامج الإشرافية
تطوير المعلمين مهنيًّا	1	تتنوع فيه أساليب النمو المهني للمعلمين.
	2	يُفعل بيئة المدرسة الداخلية والخارجية بما يتوافق مع خطط النمو المهني للمعلمين.
	3	يحدد البرنامج حاجات المعلمين التدريبية.
	4	يكتشف البرنامج المصادر المعرفية للنمو المهني للمعلمين.
	5	يراعي البرنامج استخدام لغة سليمة مع المعلمين.
	6	يعمل البرنامج على توظيف مهارات لغة الجسد للتعبير عن أساليب النمو المهني بوضوح وسلاسة.
	7	يربط البرنامج بأساليب النمو المهني بالواقع من خلال طرح الأمثلة التطبيقية وذلك لربط الخبرات التعليمية بالحياة العملية.
	8	يُنمي البرنامج لدى المعلمين مهارات التفكير وحل المشكلات.
	9	يوسع البرنامج دائرة المشاركة المهنية للمعلمين.
	10	يثري البرنامج النمو المهني للمعلمين بمعلومات إضافية جديدة.

المجال	رقم الفقرة	نص الفقرة
تطوير المهارات الشخصية	1	يوجه البرنامج المعلمين على التقيد بالوقت المحدد للحصة الدراسية.
	2	يحث البرنامج المعلمين على الاهتمام بالدافعية الذاتية.
	3	يُشجع البرنامج المعلمين على احترام النظام التعليمي.
	4	يُشجع البرنامج المعلمين على الانفتاح الذهني في الأفكار.
	5	يحث المعلمين على احترام حقوق الآخرين.
	6	ينفذ من خلال البرنامج ورش عمل للتنمية المهنية للمعلمين.
	7	يعقد من خلال البرنامج دورات تدريبية داخل المدرسة هدفها التعامل مع المشكلات الطارئة في المدرسة.
	8	يُشجع البرنامج على العمل بروح الفريق داخل المدرسة.
توظيف التقنية في البرامج الإشرافية	1	يستخدم البرنامج الأدوات والأجهزة المتوفرة في المدرسة المناسبة للعملية التعليمية التعلمية.
	2	يشرك البرنامج المعلمين في توظيف التقنية في المواقف الإشرافية التعليمية المتنوعة.
	3	يوظف تكنولوجيا المعلومات مثل (الحاسوب، الإنترنت، البرمجيات....) في البرامج الإشرافية.
	4	يستغل البرنامج البيئة المحيطة لإنتاج وسائل تعليمية تخدم البرنامج الإشرافي.
	5	يتابع البرنامج مستجدات التكنولوجيا التي تخدم العملية التعليمية التعلمية من خلال برنامج الإشراف.
	6	يوظف البرنامج التقنيات في التدريب لتقييم مدى إِستفادة المتدربين من تلك الوسائل.
التقويم	1	يعتمد البرنامج على بناء التقرير النهائي لتقويم أداء المعلم على الكفايات التخطيطية والمهنية.
	2	يستخدم البرنامج التقنية في تقويم المعلمين.
	3	يتيح البرنامج للمعلم المشاركة في التقويم الذاتي.
	4	يتيح البرنامج للمعلم على تقويم أدائه.
	5	يستخدم البرنامج نماذج مقننة في تقويم أداء المعلم.
	6	يركز البرنامج على استمرارية التقويم.
	7	يوظف البرنامج من نتائج التقويم كتغذية راجعة في تحفيز المعلم.
	8	يعمل البرنامج على التحقق من تلافي السلبيات في الزيارات السابقة.

يتبين من الجدول (22) أن جميع فقرات الاستبانة شكلت البرنامج الإشرافي المناسب لتنمية كفاءة المعلمين مهنيًّا في المملكة العربية السعودية.

واعتمد البرنامج في صورته النهائية بعد التحكيم كما يلي:

البرنامج الإشرافي التربوي المقترح: (الشمدين) في تنميةِ كفاءةِ المعلمين مهنيًّا في منطقة الجوف التعليمية في المملكةِ العربيةِ السعوديةِ.

وقد تم بناء البرنامج في ضوءِ التطورات التقنية وفي ضوء تطلعات المعلمين لإشرافٍ تعاوني فعّال يتفق مع البرامج الإشرافية المعاصرة، واشتمل البرنامج المقترح على العناصر الأساسية لكل نظام: المدخلات، العمليات، المخرجات، التغذية الراجعة

أولاً: أهداف البرنامج:

يهدف البرنامج إلى تطوير عملية الإشراف التربوي في المملكة العربية السعودية وذلك ببناء برنامج إشرافي حديث يتوافق مع التطورات والتطلعات، ويساعد على تحسين عملية التعليم والتعلم من خلال تطوير وتحسين أداء المعلم بالتعاون مع المشرف التربوي.

ويعمل البرنامج على تحقيق تنمية المعلمين مهنيًّا في ضوء تحقيق أهداف البرنامج الآتية:

- أن يتحدد مفهوم الإشراف كعملية اتصال وتعاون وتفاعل بين جميع أطراف العملية التربوية.
- أن يرتبط البرنامج بالخطة العامة لسياسة التعليم في المملكة.
- أن يشترك المعلم مع المشرف التربوي في وضع الخطة الإشرافية السنوية لتحقيق مبدأ التشاركية.
- أن يتحقق مبدأ التعاون الإيجابي من خلال العمل بروح الفريق الواحد.
- أن تحدد الأهداف الأساسية للإشراف التربوي.
- أن يعمل المشرف بالتعاون مع المعلم على تطوير أداء المعلمين وتنميتهم مهنيًّا.
- أن يشترك المعلم في تقويم ذاته مع المشرف التربوي لتحقيق الرقابة الذاتية.
- أن يمارس وينوع المعلم في استخدام أساليب الإشراف الفعّالة التعاونية مع المشرف التربوي.

- أن يمارس المعلم التجريب العلمي من خلال أنماط التغيير لأساليب طرائق التدريس.
- أن توثق العلاقة الإنسانية بين الأطراف التعليمية في المجتمع التربوي.

ثانياً: محتوى البرنامج

تم إعداد برنامج إشرافي تربوي في تنمية كفاءة المعلمين مهنيًّا في صورة نظام له مدخلات وعمليات ومخرجات من جميع الأجزاء والعناصر ذات العلاقة. مع الأخذ بالاعتبار أن فلسفة النظام التعليمي وتطلعاته هي التي تحدد مدخلات النظام الإشرافي.

1- المدخلات:

وتشمل مدخلات البرنامج والعناصر المرتبطة به ولها تأثير واضح في النظام الإشرافي ككل والبرنامج بوجه خاص، (المشرف، المدير، المعلم، الطالب، البيئة المدرسية، الكتاب المدرسي، أجهزة التقنية الحديثة كالحاسوب المحمول والأيباد، ووسائل الاتصال الفعّال).

ومن أبرز العوامل المؤثرة في البرنامج: أهدافه ومبادئه ومفهومه وأدواته، بالإضافة إلى التنظيم الفني والإداري والدورات التدريبية والإمكانات المادية والفنية والقوانين والأنظمة التى يضعها النظام التعليمي لنظام الإشراف.

2- العمليات:

وهي سلسلة التفاعلات والإجراءات والاتصالات بين مدخلات البرنامج المتوافرة وتحويلها إلى مخرجات مناسبة، وهذا يلزم توافر أدوات القيادة والاتصال والتخطيط والتقويم وغيرها لدى المعلم والمشرف والتى تحدد في اتخاذ قرارات ملائمة مع الأخذ بالظروف والعوامل البيئية المتوافرة لتحقيق تلك العلميات.

وهنا تظهر لنا أهمية استخدام أساليب وطرق حديثة وفق التغيرات والتطورات العالمية في مجال العمليات الإشرافية والتقنيات الحديثة في وسائل الاتصال والتواصل لاتخاذ القرارات الملائمة والمناسبة التى تحقق نتائج أفضل بعيدًا عن المزاوجة وتوفير جو من العلاقات الإنسانية التي لها تأثير إيجابي على تلك العمليات والممارسات الإشرافية.

3- المخرجات:

وهي النتائج التي يسعي البرنامج لتحقيقها والمتوقعة من تلك العمليات والتفاعلات نتيجة استخدام المدخلات، وتشير إلى تنمية كفاءة المعلمين مهنيًّا لتحقيق نتاج ومخرج أفضل للمتعلم وفق أهداف البرنامج المقترح.

وتتمثل هذه المخرجات في معلمين ذوي خبرة وكفاءة مهنية عالية في العمل بروح الفريق الواحد بالتعاون مع أطراف العملية التربوية، وطلبة ذوو مستوى مرتفع علميًّا قادرين على مواكبة تطورات العصر، وبيئة مدرسية وتعليمية خالية العقبات التي ستنعكس إيجابياً على العملية التربوية والتعليمية وبذلك تتحقق أهداف عملية التعليم والتعلم.

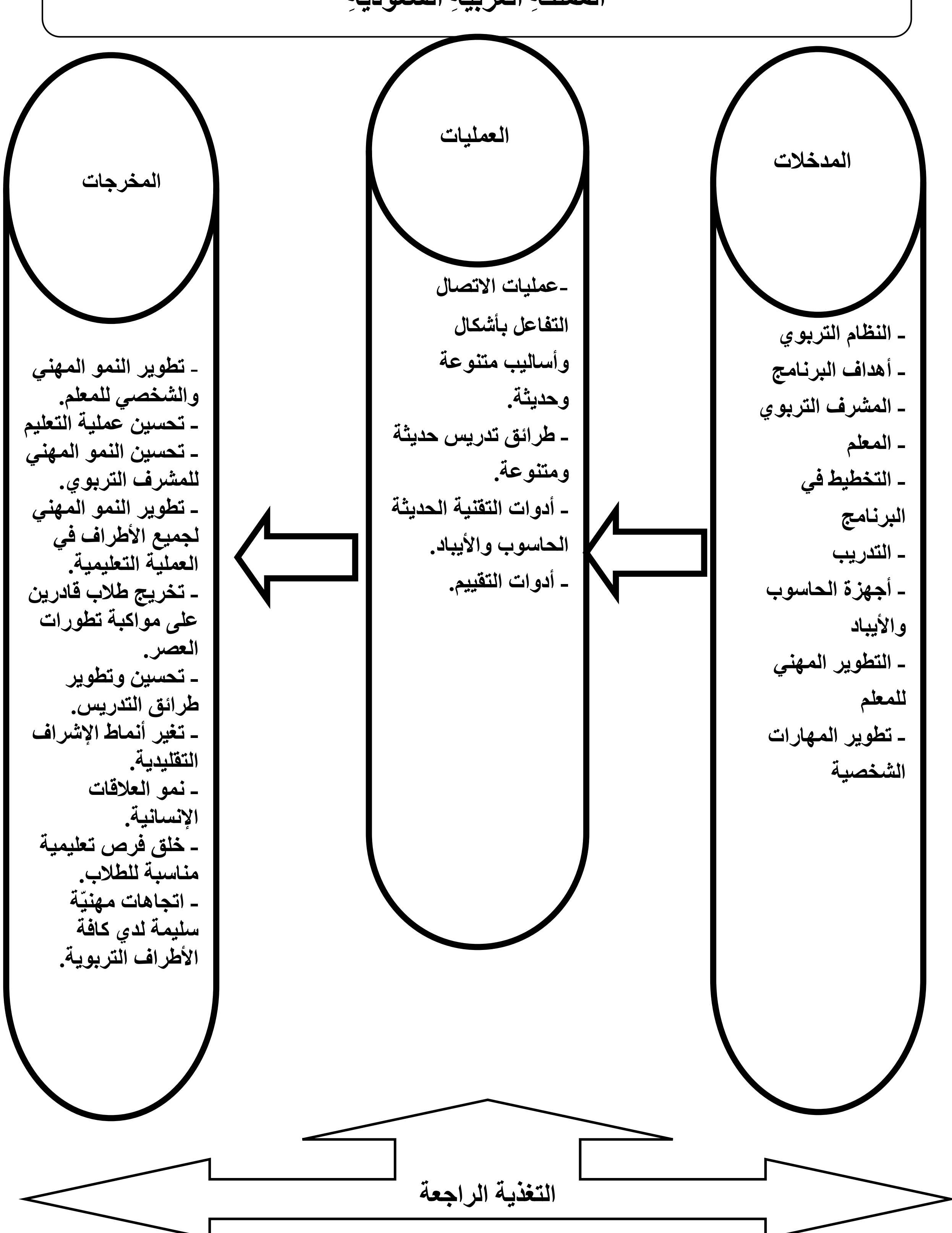
ومن أهم المخرجات تطوير النمو المهني والشخصي للمعلم وتحسين عملية التعليم، وتطوير النمو المهني لجميع الأطراف في العملية التعليمية.

4- التغذية الراجعة:

تتمثل التغذية الراجعة في مدى التفاعل والتناسق بين الأنظمة الفرعية والداخلية للبرنامج من جهة والبيئة من جهة أخرى للحصول على نتائج تتفق مع المعايير والمواصفات المطلوبة.

وأيضًا يتمثل دور التغذية الراجعة في عملية تقويم المخرجات التربوية والإشرافية للبرنامج ومدى تحقيقه للأهداف التعليمية للنظام التربوي وأهمها: تحسين عملية التعليم والتعلم وفي ضوئها تتم عملية تطوير النظام التربوي والإشرافي.

ثالثاً: شكل البرنامج



رابعاً: طريقة تنفيذ البرنامج

المجال	الشهر	أهداف البرنامج	موضوع البرنامج	مفردات موضوعات البرنامج	عدد الساعات		
					نظرية	عملية	المجموع
التخطيط في البرامج الإشرافية	الأسبوع الأول	صياغة خطة واضحة تنسجم مع الأهداف التربوية للبرنامج الإشرافي.	التخطيط	-الأهمية التطبيق	3	3	6
	الأسبوع الثاني	وضع برامج تدريبية لمعالجة ضعف المعلمين.	التدريب	-أهمية الدورات	2	2	4
	الأسبوع الثالث	وضع البرنامج الفصلي مراعياً فيها العناصر الأساسية مثل الوضوح والشمول والزمن المناسب.	مفهوم ربط المعلومات	-أهمية البرنامج - تطبيقه	2	2	4
	الأسبوع الرابع	التنوع في استراتيجيات الإشراف التربوي.	مفهوم الاستراتيجيات	- أهميتها -مبرراتها	1	2	3
تطوير المعلمين مهنيًا	الشهر الثاني / الأسبوع الأول	التنوع في أساليب النمو المهني للمعلمين.	النمو المهني	-أهميته -أساليب النمو المهني -أمثلة وتطبيقات	2	3	5
	الأسبوع الثاني	الكشف عن المصادر المعرفية للنمو المهني للمعلمين	المصادر المعرفية	-أهميته المصادر - تزويدهم بها	2	2	4
	الأسبوع الثالث	تنمية مهارات التفكير وحل المشكلات.	مهارات التفكير وحل المشكلات	- أهميتها -أمثلتها -وتطبيقاتها	2	2	4
	الأسبوع الرابع	توسيع دائرة المشاركة المهنية للمعلمين.	المشاركة المهنية	-أهميتها -طرق المشاركة -أمثلتها	2	2	4
تطوير المهارات الشخصية	الشهر الثالث الأسبوع الأول	حث المعلمين على الاهتمام بالدافعية الذاتية.	الدافعية الذاتية	أهميتها - تطبيقاتها	2	3	5
	الأسبوع الثاني	تشجيع المعلمين على الانفتاح الذهني في الأفكار.	الانفتاح الذهني	- أهميته -عدم الجمود في الأفكار	2	2	4

المجال	الشهر	أهداف البرنامج	موضوع البرنامج	مفردات موضوعات البرنامج	عدد الساعات		
					نظرية	عملية	المجموع
	الأسبوع الثالث	حث المعلمين على احترام حقوق الآخرين.	الاحترام المتبادل	أهميته الرأي والرأي الأخر	2	2	4
	الأسبوع الرابع	عقد دورات تدريبية داخل المدرسة هدفها التعامل مع المشكلات الطارئة في المدرسة.	دورات تدريبية	-أهمية الدورات -أهدافها -طرق التعامل مع المشكلات الطارئة	2	3	5
توظيف التقنية في البرامج الإشرافية	الشهر الرابع الأسبوع الأول	استخدام الأدوات والأجهزة المتوفرة في المدرسة المناسبة للعملية التعليمية التعلمية	الوسائل	- أهميتها -طرق الاستخدام	1	2	3
	الأسبوع الثاني	توظيف تكنولوجيا المعلومات مثل (الحاسوب، الانترنت، البرمجيات.) في البرامج الإشرافية.	توظيف التقنية	-أهميتها -طرق استخدامها -تطبيقاتها	2	3	5
	الأسبوع الثالث	متابعة مستجدات التكنولوجيا التي تخدم العملية التعليمية التعلمية من خلال برنامج الإشراف.	المستجدات التقنية	- أهميتها -طرق الحصول على الجديد	2	2	2
	الأسبوع الرابع	استغلال البيئة المحيطة لإنتاج وسائل تعليمية تخدم البرنامج الإشرافي.	انتاج الوسائل	-أهميته الانتاج -أمثلة توضيحية	1	2	3

عناصر البرنامج الإشرافي
ثانياً : المتدربون المعلمين والمعلمات في المملكة العربية السعودية
ثالثاً : المدربون – أعضاء الهيئة التدريسية بالجامعات السعودية. – مدربو مراكز التدريب التربوي بالإدارات العامة للتربية والتعليم. – مشرفين ومشرفات مكاتب التربية والتعليم.
رابعاً : أساليب التدريب – المحاضرات ، واللقاءات التربوية. – الندوات والمؤتمرات التربوية –تبادل الزيارات. – التقارير والبحوث والمشاغل التربوية. – التطبيقات العملية والنقاشات المفتوحة.
خامساً : وسائل التدريب - أفلام تدريبية. – برمجيات الحاسوب. – جهاز عرض إلكتروني.
سادساً : مكان التدريب – مراكز التدريب التربوي بالإدارات العامة. – المدارس الحكومية.
سابعاً : مدة البرنامج ومواعيده – أثناء الدوام الرسمي. – أربعة أشهر(فصل دراسي) بواقع (65) ساعة تدريبية.
ثامناً : ميزانية البرنامج – عدد الشعب المقترح تدريبها على البرنامج الإشرافي خلال الفصل الدراسي 10 شعب وكل شعبة واحدة مكونة من 30 متدرباً

- التكاليف التقديرية للبرنامج هي كما يأتي :

1: أجور المدربين وعددهم 30 مدرب

تقدر ب (300)ريال سعودي لكل مدرب عن كل يوم تدريبي.

2: أجور الإداريين

تقدر ب (100) ريال سعودي لكل إداري عن كل يوم تدريبي ، ويحتاج البرنامج إلى عشر إداريين لتسهيل عملية تنفيذ البرنامج ولتشغيل الأجهزة.

3: أجور المتدربين

تقدر ب (100)ريال سعودي لكل متدرب عن كل يوم تدريبي.

4: نفقات المواد التعليمية والضيافة :

تقدر ب 30 ريال سعودي لكل مدرب ومتدرب وإداري عن كل يوم.

إجمالي التكاليف التقديرية للبرنامج الإشرافي المقترح باليوم الواحد على النحو التالي :

أجور المدربين 30 × 900 = 27000 ريال سعودي.

أجور الإداريين 10 × 100 = 1000 ريال سعودي

أجور المعلمين 300 ×100= 30000 ريال سعودي

نفقات المواد التعليمية والضيافة 30× 340 = 10200 ريال سعودي.

المجموع الكلي تقريبا في اليوم الواحد = 6 ريال سعودي.

تاسعاً : أساليب التقويم

- تقويم الأبحاث والتقارير التي أعدها المشاركون
- استمارة تقويم بعد انتهاء تطبيق البرنامج.
- أداة لتقويم إدارة البرنامج.
- إجراء تقويم تحريري للمتدربين في نهاية البرنامج.

السؤال الرابع: ما درجة ملاءمة البرنامج الإشرافي التربوي المقترح لتنمية كفاءة المعلمين مهنيًا في المملكة العربية السعودية كما يراه الخبراء التربويون؟

تم تحكيم هذا البرنامج من قبل مجموعة من هيئة التدريس في الجامعة الأردنية وجامعة الجوف وحائل في المملكة العربية السعودية، ونال البرنامج بكافة عناصره على الصدق التحكيمي من مجموعة المحكمين وخرج البرنامج بصورته النهائية.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

يتناول هذا الفصل مناقشة نتائج الدراسة التي هدفت تعرف واقع الإشراف التربوي في منطقة الجوف التعليمية في المملكة العربية السعودية ومن ثم تطوير برنامج إشرافي تربوي في تنمية كفاءة المعلمين مهنيًا في منطقة الجوف التعليمية في المملكة العربية السعودية، ومن ثم تعرف درجة ملاءمة البرنامج الإشرافي المقترح في تنمية كفاءة المعلمين مهنيًا.

أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما واقع الإشراف التربوي المتعلق بتنمية كفاءة المعلمين مهنيًا في المملكة العربية السعودية ؟

أظهرت نتائج الدراسة ان التقدير الكلي لواقع الإشراف التربوي المتعلق بتنمية كفاءة المعلمين مهنيًا في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر المعلمين كان متوسطاً وكان اكبر تقدير لمجال توظيف التقنية في البرامج الإشرافية بتقدير متوسط ويعزى ذلك الى التركيز على استخدام الوسائل الحديثة في طرائق التدريس كالبروجكتر في داخل الغرف الصفية وبمساعدة المشرفين التربويين أنفسهم وحرصهم على استخدام التكنولوجيا والتقنيات الحديثة حيث اتفقت هذه النتيجة مع دراسة محمود (1997) واختلفت مع دراسة الراشد (1991) وجاء مجال تطوير المهارات الشخصية بمتوسط حسابي (3.43) وبانحراف معياري (0.86) ويعزى ذلك إلى أهمية المهارات الشخصية عند اغلب المعلمين واهتمامهم بالمظهر العام والشخصي والتي تجعل من المعلم مكانة اجتماعية ممتازة يهتم به أفراد المجتمع ككل وليتحقق ذلك مع سياسة التعليم التي حرصت على ظهور المعلم بمظهر حسن ولائق في داخل المؤسسات التربوية والتعليمية وجاء مجال تطوير المعلمين مهنيًا في المرتبة الثالثة بتقدير متوسط ليؤكد الحاجة للتطوير المهني للمعلم بشكل دائم طوال الخدمة ليتجدد النشاط لدى المعلم ويتطور مواكباً بذلك التطورات التقنية والعالية التي تحتاج إلى ديمومية التطوير من خلال الدورات التدريبية سواء داخل المدرسة أو خارجها واتفقت هذه النتيجة مع دراسة صيام (2007) ودراسة القزق (2006) واختلفت مع دراسة شاهين (1991)، وجاء مجال التخطيط في البرامج الإشرافية في المرتبة الرابعة بتقدير متوسط، ويعزى ذلك قلة اطلاع المعلم على الخطط الإشرافية او المشاركة فيها بشكل تعاوني أو

تشاركي لاكتساب الخبرة مع المشرف وهذا مما يقلل من معرفة المعلم بتلك الخطط الإشرافية ويعزى ذلك إلى الأسلوب التفتيشي التقليدي الذي لا زال البعض يمارسه بشكل وآخر.

وهذا مما يعيق عملية التطوير والتجديد والتغيير في البرامج الإشرافية والحاجة الى تكثيف دور التشاركية والتعاون بين المشرف والمعلم ،حيث اتفقت مع دراسة القرشي (1994) في حيث اختلفت هذه النتيجة مع دراسة الأغا والديب (2002) وجاء بالمرتبة الأخيرة مجال التقويم بمتوسط حسابي (3.32) وبانحراف معياري (0.85) وتعزى تلك النتيجة كون المعلم لا يطلع على نتائج التقويم باستمرار وعدم معرفة أيضاً بدرجة التقويم بشكل منتظم، ويعزى أيضاً إلى عدم مشاركة المعلمة بعملية التقويم الذاتي لنفسه بل تقتصر على المدير والمشرف ويعزى أيضاً عدم وجود برنامج خاص يطلع من خلاله على نتيجة التقويم متى ما أراد، حيث اتفقت هذه النتيجة مع دراسة عيده (2003) واختلفت مع دراسة بوكاما (2007).

أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بمجال التخطيط في البرامج الإشرافية

أظهرت نتائج الدراسة أن مجال التخطيط في البرامج الإشرافية جاء في المرتبة الرابعة بتقدير متوسط وجاءت جميع فقرات هذا المجال بتقدير متوسط وكان اكبر تقدير للفقرة (تنمى البرامج مهنيًا الاطلاع على مستجدات العمل) بتقدير متوسط ويعزى ذلك إلى الاهتمام بالوسائل والطرق الحديثة في التدريس والإشراف والتفاعل الايجابي بين المشرف والمعلم من شأنه أن ينمي هذه البرامج بالاطلاع على مستجدات العمل من خلال التعاون مع المشرف والتشارك الايجابي، ويعزى أيضا إلى توفير الجو المناسب لها حتى يتمكنوا من تنفيذ المستجدات ويأتي هذا من خلال تنفيذ البرامج الوزارية الحديثة خصوصا مع بداية كل عام او كل فصل دراسي ليتواكب مع فصول الدراسة ولتتحقق الأهداف المنشودة من خلال تطبيق الأساليب والاستراتجيات الحديثة وجاء بأقل تقدير الفقرة (يقدم من خلال البرنامج برامج مختلفة من البرامج الإشرافية) بتقدير متوسط، ويعزى ذلك إلى اقتصار الدور على إيصال وإعطاء الدرس بأقل جهد ويعزى أيضاً إلى عدم رغبة البعض بالتغيير والتطوير ومقاومة التغيير وهذا يدل على ضرورة الاهتمام بالدورات التدريبية لمعالجة القصور ولتحقيق أهداف العملية التعليمية الحديثة المتطورة لمواكبة التطورات العالمية التي تهدف إلى مشاركة الطالب والمعلم المعلومة وطريقة الوصول إليها. واتفقت هذه النتيجة مع دراسة (Caires & Almeida, 2007) والتي خلصت نتائجها إلى أن وجود التفاعل الايجابي بين المعلم والمشرف التربوي يؤدي إلى تحسن في أداء

المعلم في غرفة الصف. واتفقت مع دراسة القزق (2006) حيث أظهرت النتائج أن أهم المجالات التي يهتم بها المشرف هو مجال التخطيط.

ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بمجال تطوير المعلمين مهنيًا:

أظهرت نتائج الدراسة أن مجال تطوير المعلمين مهنيًا جاء في المرتبة الثالثة وبتقدير متوسط وجاءت جميع الفقرات في هذا المجال بتقدير متوسط وكان اكبر تقدير للفقرة (تتنوع فيه أساليب النمو المهني للمعلمين) وبتقدير متوسط ويعزى ذلك إلى أهمية التنوع والتغيير في الأساليب التي من شأنها التي تنمي المعلمين مهنيًا وفق الأهداف التربوية والأساليب الحديثة ويتأتى ذلك من خلال الوقوف على احدث طرائق التدريس والوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم المتطور وكيفية استخدامها وتطبيقها، ويعزى ذلك أيضا في إيصال المعلومة العلمية المفيدة والصحيحة عن طريق تنفيذ الدرس بشكل صحيح. ويعزى ذلك إلى حرص الوزارة المستمر على تنمية المعلمين في كافة الجوانب أكاديمياً ومهنيًا وشخصياً وثقافياً من خلال البرامج التدريسية المتنوعة والمستمر ومن خلال البرامج الأكاديمية في الجامعات. وكانت اقل الفقرات في هذا المجال الفقرة (يعمل البرنامج على توظيف مهارات لغة الجسد للتعبير عن أساليب النمو المهني بوضوح وسلاسة) وبتقدير متوسط ويعزى ذلك إلى عدم تغيير أداء المعلم ليصبح اقل تكيفاً وأكثر تشاركاً مع الطالب للوصول للمعلومة من خلال تعبيرات الجسد. ويعزى أيضاً الى ضعف تنشيط لغة الجسد من خلال التفكير والعصف الذهني وتوظيفها التوظيف السليم في طرق التدريس المختلفة. واتفقت هذه النتيجة مع دراسة (Ives &Rowley, 2005) التي خلصت إلى دور البرامج التدريبية في زيادة النمو المهني. واتفقت أيضا مع نتيجة دراسة (Rawl 1989) والتي خلصت إلى أن التطوير المهني قد حصل على درجة مهمة جدا. ومع دراسة شاهين (1991) التى من نتائجها أن برامج التدريب غير كافية لمتطلبات نمو المعلم لينمو مهنيًا. واختلفت مع دراسة النصر الله (2010) التى ترى عدم الحاجة لبرامج تدريبية.

ثالثاً: مناقشة النتائج المتعلقة بمجال تطوير المهارات الشخصية

وجاءت نتائج الدراسة لهذا المجال في المرتبة الثانية وبتقدير متوسط وجاءت جميع فقرات هذا المجال بدرجة متوسطة. وكان أكبر تقدير للفقرة (يشجع البرنامج المعلمين على احترام النظام التعليمي) وبتقدير متوسط، ويعزى ذلك إلى أن الأنظمة التعليمية تشكل سنداً قوياً وضرورياً لأي ممارسة تتصل بحياة الأفراد، لذا من الضروري ان يكون هناك قانوناً ونظاماً ينظم أعمال النظام التعليمي، ويعزى ذلك إلى ديمومة العمل الإشرافي في المؤسسة التربوية

الذي يؤدي الى تحقيق الأهداف المنشودة للمؤسسة التربوية وذلك للإسهام في تكوين بيئة مدرسية متعاونة. وكانت اقل الفقرات تقديراً الفقرة (يعقد من خلال البرنامج دورات تدريبية داخل المدرسة هدفها التعامل مع المشكلات الطارئة في المدرسة) وبتقدير متوسط ويعزى هذا التقدير إلى عدم وجود دورات تدريبية تقدم من قبل المشرف في داخل المدرسة عند ملاحظة مشكلة بل يكتفي بكتابة التقرير الإشرافي ورفعه للإدارة التعليمية وهذا من شأنه أن يؤخر عملية التغيير والتطوير مما يؤثر في العملية التربوية. حيث اتفقت هذه النتيجة مع دراسة (Carmen, 1995) والتي خلصت نتائجها إلى أن التواصل الجيد بين المشاركين قلل المشاكل وزاد من معنويات المشاركين.

رابعاً: النتائج المتعلقة بمجال توظيف التقنية في البرامج الإشرافية

خرجت نتائج الدراسة عن مجال توظيف التقنية في البرامج الاشرافية بدرجة متوسطة في المرتبة الأولى بين مجال الدراسة وبتقدير متوسط وجاءت جميع الفقرات لهذا المجال بدرجة متوسطة وكان اكبر تقدير للفقرة (يستخدم البرنامج الأدوات المتوفرة في المدرسة المناسبة للعملية التعليمية التعلمية) وبتقدير متوسط ويعزى ذلك إلى تفعيل الأجهزة المتوفرة داخل الغرف الصفية من بروجكتر وغيرها ويعزى ذلك الى تفعيل مصادر التعلم المتوفرة في اغلب المدارس وخصوصاً ذات المباني الحكومية وكان اقل تقدير قيمة للفقرة (يوظف البرنامج التقنيات في التدريب لتقييم مدى استفادة المتدربين من تلك الوسائل) حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي (3.34) وبانحراف معياري (1.02) ويعزى ذلك الى ضعف التجهيزات في مراكز التدريب واعتمادهم على المدرب بتوفيرها ويعزى ايضاً لعدم تهيئة البيئة المناسبة والغرف المجهزة للتدريب في تلك المراكز. واتفقت هذه النتيجة مع دراسة (Simon and Porter, 1981) وأن التركيز على التنمية المهنية المحددة واستخدام التقنية والممارسات التعليمية أدت إلى زيادة أعداد المعلمين الذين قاموا باستخدام تلك الممارسات في الفصول الدراسية.

خامساً: النتائج المتعلقة بمجال التقويم

جاءت نتائج الدراسة لهذا المجال في المرتبة الخامسة والأخيرة بمتوسط حسابي (3.32) وبانحراف معياري (0.97) وكانت جميع الفقرات لهذا المجال بتقدير متوسط وكان اكبر الفقرات تقدير للفقرة (يعمل البرنامج على التحقق من تلافي السلبيات في الزيارات السابقة) وبلغت قيمة المتوسط الحسابي للفقرة (3.44) وبانحراف معياري (0.97) ويعزى ذلك إلى تفعيل استمارة التقييم الخاصة بالمشرف التربوي ويعزى أيضا لوجود تواصل مع مدير المدرسة لمتابعة السلبيات ومحاولة تلافيها عند الزيارات القادمة للمشرف، ويعزى ذلك إلى أن الزيارة الأولى

تنسيقية تتم فيها ملاحظة السلبيات وطرق التخلص منها وفي الزيارة الثانية تعتبر فنية لمتابعة تلك السلبيات ومدى استفادة المعلم منها وجاءت اقل الفقرات تقديراً الفقرة (يتيح البرنامج للمعلم المشاركة في التقويم الذاتي) بقيمة متوسط حسابي (3.26) وبانحراف معياري (1.02) ويعزى ذلك لعدم وجود آلية تمنح المعلم المشاركة في التقويم الذاتي لو بجزء مقنن على أثره يمنع التعزيز الذاتي الداخلي له ويشجعه على التطوير ويوفر له الأمان الوظيفي. وهذا ما اتفقت مع دراسة (Lansman, 2007) التي أظهرت نتائج الدراسة إذا كانت هناك قيادة قوية، وتعاون، كانت عملية التقويم فعالة في تحسين ممارسة المعلم. واتفقت مع دراسة الراشد (1991) التي خرجت بنتائج منها عدم إشراك المعلم في تقويم ذاته.

ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: هل هناك فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في واقع الإشراف التربوي المتعلق بتنمية كفاءة المعلمين مهنيًا في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير (الجنس والمؤهل العلمي والخبرة) ؟

أولاً: بالنسبة لمتغير الجنس:

أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في واقع الإشراف التربوي المتعلق بتنمية كفاءة المعلمين مهنيًا في المملكة العربية السعودية على جميع المجالات تعزى لمتغير الجنس، ماعدا في مجال توظيف التقنية في البرامج الاشرافية وكانت الفروق لصالح الاناث كما في جدول (9).

ولعل هذه النتيجة تعود إلى دافعية المعلمات والمشرفات نحو العمل اكبر من دافعية المعلمين والمشرفين، فالمرأة تجد نفسها كثيراً في مهنة التعليم أكثر من أي مهنة أخرى لكون هذه المهنة فيها استقلالية بذاتها وعدم وجود اختلاط قد يحد من تميز المرأة بوجود الرجل، وهذا يعزى أيضاً الى ان المعلمات والمشرفات يتصفن بالنظام والالتزام في عملهن والانتماء الكبير للمؤسسة التي يعملن بها وسعيهن للتطوير ومواكبة التطورات ويعزى أيضاً إلى كون المعلمة لا تخرج من المؤسسة التعليمية اثناء العمل بعكس المعلم الذي يخرج كثيراً من المؤسسة التعليمية اثناء العمل فالمعلم الذي يخرج كثيراً من المؤسسة التعليمية في وقت فراغه، ويعزى أيضا ذلك الى تواجدهن الدائم بالمؤسسة التعليمية إلى زيادة الترابط وحب العمل وشغل أوقات الفراغ بالنفع للمؤسسة التعليمية، ويعزى أيضاً إلى السلاسة والسهولة فيما بينهن والفهم المتبادل بينهن والتجاوب السريع لما يطلب منهن من قبل المشرفة او المديرة وذلك لاشتراكهن جميعاً في تحقيق

الأهداف المنشودة لإنجاح المؤسسة التعليمية التي يعملن بها عكس المعلم الذي ينتظر الفراغ ليخرج من المؤسسة التعليمية وهذا ما يسبب قلة العطاء لدى المعلمين ويضعف الدافعية لدى الكثير بالخروج الدائم.

ثانياً: بالنسبة لمتغير المؤهل العلمي:

أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في واقع الإشراف التربوي المتعلق بتنمية كفاءة المعلمين مهنيًا في المملكة العربية السعودية على جميع المجالات تعزى لمتغير المؤهل العلمي جدول (13) وكانت الفروق لصالح المؤهل (اقل من بكالوريوس) وتعود هذه النتيجة إلى كون ذوي المؤهل العلمي (أقل من البكالوريوس) يتمتعون بالخبرة والممارسة الكافية التي تمنحهم المقدرة على الحكم والتقييم عكس ذوي المؤهل العلمي (البكالوريوس فأكثر) الذي يحتاجون للممارسة مع مرور السنوات لامتلاك مهارات أعلى بالممارسة فالمؤهل الأعلى ليس بالضرورة أن يمتلك المقدرة على الحكم والتقييم التي تحتاج قوة إدراك للأحكام الصادرة.

ثالثاً: بالنسبة لمتغير الخبرة:

أوضحت نتائج الدراسة الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في واقع الإشراف التربوي المتعلق بتنمية كفاءة المعلمين مهنيًا في المملكة العربية السعودية كما في جدول (16) تعزى لمتغير الخبرة وعلى جميع المجالات. ولعل هذه النتيجة تعزى إلى التأهيل الجيد للمعلم مما يؤكد على تطوير قطاع التعليم العالي في رفع كفاءة المعلم وامتلاكه مهارات أعلى. وتعزى ذلك إلى انه يجب أن يكون جميع المعلمين بغض النظر عن خبرتهم مشتركون في أهدافهم التي تؤدي بمؤسساتهم التربوية إلى تحقيق الأهداف المرسومة والوصول إلى طريق النجاح والتقدم الذي لا يأتي إلا بتحقيق الأهداف المنشودة.

ثالثاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: ما البرنامج الإشرافي التربوي المقترح المناسب لتنمية كفاءة المعلمين مهنيًا في المملكة العربية السعودية ؟

بعد مراجعة الأدب التربوي والدراسات السابقة فيما يتعلق بواقع الإشراف التربوي في تنمية كفاءة المعلمين مهنيًا في المملكة العربية السعودية، وحيث أظهرت نتائج الدراسة ان جميع فقرات الدراسة التي درست واقع الإشراف التربوي في تنمية كفاءة المعلمين مهنيًا في المملكة العربية السعودية قد تشبعت على العامل الأول وقد تم الاعتماد على درجة التشبع (30.) فأكثر

على تشبع الفقرة بالعامل، وهذا يدل على ان الأداة تقيس بعداً واحداً يوضح أن جميع فقرات الاستبانة شكلت البرنامج الإشرافي التربوي المقترح لتنمية كفاءة المعلمين مهنيًا في المملكة العربية السعودية، وقد قام الباحث بتطوير برنامج إشرافي تربوي مقترح في تنمية كفاءة المعلمين مهنيًا في المملكة العربية السعودية وقد تم تحديد الجوانب الفنية والبشرية والمدخلات والعمليات والمخرجات المتمثلة في الأهداف العامة للبرنامج وقد مر البرنامج بمراحل متعددة وفق الاحتياجات لكل مرحلة واعتمد البرنامج على دراسة واقع الإشراف التربوي في تنمية كفاءة المعلمين مهنيًا في المملكة العربية السعودية.

رابعاً: مناقشة السؤال الرابع: ما درجة ملائمة البرنامج الإشرافي التربوي المقترح لتنمية كفاءة المعلمين مهنيًا في المملكة العربية السعودية ؟

تم تحكيم هذا البرنامج من قبل مجموعة من هيئة التدريس في الجامعة الأردنية وجامعة الجوف وحائل في المملكة العربية السعودية، ونال البرنامج بكافة عناصره على الصدق التحكيمي من مجموعة المحكمين، وبذلك اعتبر البرنامج مناسباً للأهداف الذي وضع من اجلها. ويتطلع الباحث إلى تجريب هذا البرنامج الذي خرجت به الدراسة وذلك لقياس أثره على الواقع وإمكانية الاستفادة منه في تطوير الإشراف التربوي لتنمية كفاءة المعلين مهنيًا في المملكة العربية السعودية.

التوصيات

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج فإن الدراسة توصى الآتي:

1. تبنى تطبيق البرنامج المقترح ودراسة مدى فاعليته ونجاحه من قبل الجهات المختصة في وزارة التعليم.
2. إعداد دليل للإشراف التربوي سنوياً يتضمن برامج ونماذج الإشراف التربوي وتوصيف المهام والإجراءات والعمليات والخطوات لتنفيذ كل مهمة ليسترشد بها المشرفون التربويون في ممارستهم الإشرافية.
3. تعاون المسؤولين التربويين بتوفر ما يلزم من الإمكانات المادية اللازمة لإنجاح العملية الإشرافية وتحقيق الأهداف العامة للتعليم.
4. اطلاع المشرفين التربويين على أساليب إشرافية معاصرة وتدريبهم عليها.
5. إجراء دراسات مماثلة لبحث متطلبات تنمية كفاءة المعلمين في المملكة العربية السعودية.
6. تدريب المشرفين التربويين على تدريب النمو المهني للمعلمين.
7. إلحاق المعلمين بدورات متخصصة في النمو المهني.

قائمة المصادر والمراجع

أولاً المصادر: القرآن الكريم

ثانياً: المراجع العربية:

إبراهيم ، أحمد (1999): **الإشراف المدرسي والعيادي**، القاهرة: دار الفكر العربي.

الإبراهيم، عدنان (2002). **الإشراف التربوي أنماط وأساليب**، اربد: مؤسسة حمادة للدراسات الجامعية والنشر والتوزيع.

ابن منظور، أبي الفضل جمال الدين محمد بن مكرم(1968)، **لسان العرب**، (ط1)، مجلد5، بيروت، لبنان: دار صياد للطباعة والنشر.

الأغاء، إحسان والديب ، ماجد (2002) دور المشرف التربوي في فلسطين في تطوير أداء المعلم، **المؤتمر العلمي الرابع عشر**، (24– 25) يوليو، دار الضيافة، جامعة عين شمس، المجلد (1).

بلقيس، أحمد (1989) **تقنيات حديثة في الإشراف التربوي والقيادة التربوية**، عمان: معهد التربية، اليونسكو.

البناء، محمد (2003) **الدور المهني للمشرف التربوي ومدى ممارسته له من وجهه نظر المعلمين في مدارس محافظة غزة**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

بنجر، فوزي صالح (1993). الإشراف التربوي ودوره في تنمية الكفايات لدى معلمي المرحلة الابتدائية، **المؤتمر الثاني لإعداد معلم التعليم العام بالمملكة العربية السعودية**، الكتاب العلمي، الجزء الرابع، جامعة أم القرى في الفترة6–5–1993.

جامعة أم القرى(2014)، **http://uqu.edu.sa/page/ar/165173,(2014),17/5/2014**

الحامد، محمد معجب (2002). **التعليم في المملكة العربية السعودية رؤية الحاضر واستشراف المستقبل**، ط 1، الرياض: مكتبة الرشد.

الحبيب، فهد إبراهيم (1996). **التوجيه والإشراف التربوي في دول الخليج العربي، دراسة نحو إعداد دليل التوجيه في دول الخليج العربي**، الرياض/السعودية، مكتب التربية العربي لدول الخليج.

حسن، محمد صديق محمد (1996)، التوجيه التربوي: صعاب ومشاكل التوجيه، **مجلة التربية القطرية**، 10(6)، 72–82.

حسين، سلامة عبد العظيم وعوض الله، عوض الله سليمان (2006)، **اتجاهات حديثة في الإشراف التربوي**، ط1، عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

الحلاق، دينا يوسف (2008) **متطلبات تطوير الإشراف التربوي في المرحلة الثانوية بمحافظات غزة في ضوء الاتجاهات المعاصرة**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.

الحماد، سعاد ابراهيم(2000). **معوقات فاعلية الإشراف التربوي لمدينة الرياض**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض، السعودية.

حمدان، محمد زياد (1992)، **الإشراف التربوي في التربية المعاصرة: مفاهيم وأساليب وتطبيقات**، عمان، الأردن: دار التربية الحديثة.

داب، سعد (1997)، **الإشراف الفني في التربية والتعليم، مفهومه، أسسه، أساليبه**، القاهرة: دار النهضة العربية.

الدويك، وآخرون (1998). **أسس الإدارة التربوية والمدرسية والإشراف التربوي**، ط 2، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

الراشد، أحمد (1991). **تطوير برنامج الإشراف التربوي في المملكة العربية السعودية في ضوء الاتجاهات الحديثة**، أطروحة دكتوراه منشورة، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.

الرشدان، عبدالله زاهي (2005). **التربية والتنمية**، ط1، الأردن: دار البشير.

رمزي، عبدالقادر (2005). **في التفاعل الصفي والإشراف التربوي والإدارة المدرسية**، الكويت: مكتبة الفلاح، دار حنين.

الرميح، عبدالرحمن عيسى (2005)، دور **المشرف التربوي المقيم في التنمية المهنية للمعلمين"دراسة تقويمية**". رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود. الرياض، السعودية.

السعود، راتب (2002)، **الإشراف التربوي: اتجاهات حديثة**، ط1، عمان: دائرة المطبوعات والنشر.

السعود، راتب (2007)، **الإشراف التربوي: مفهومـــه ونظرياته وأساليبه**، عمان، الأردن: طـــارق للخدمات المكتبية.

سليم، محمد الأصمعي (2000). أبعاد التنمية المهنية لمعلمي التعليم قبل الجامعي بين النظرية والتطبيق، القاهرة، **مجلة البحث التربوي**، المركز القدسي للبحوث التربوية والتنمية، (1)، 70-173.

سليمان، سعيد أحمد (1987)، **تحديد الدور الجديد للمعلم في ضوء متطلبات مهنة التعليم ومتغيرات العصر وتحدياته**، رسالة التربية، سلطنة عُمان، وزارو التربية والتعليم والشباب، المديرية العامة للتنمية التربوية، دائرة البحوث التربوية.

سنقر، صالحة (2008)، **الإشراف التربوي**، دمشق، سوريا: منشورات جامعة دمشق.

شاهين، أميرة (1991) واقع الإشراف التربوي وتوقعات المعلمين منه في مجال التنمية العلمية والمهنية، **مجلة رابطة التربية الحديثة**، عالم الكتب، القاهرة، مصر، (6)، الجزء (31)، (206 - 235).

شحاته، حسن، والنجار، زينب (2003). **معجم المصطلحات التربوية والنفسية**، مراجعة عمار، حامد، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.

شرف الدين، علي يحيى(2007). **تقييم فعالية أداء عمداء الكليات في جامعة صنعاء من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة صنعاء، صنعاء، اليمن.

الصاوي، محمد وجيه (1999). **دراسات في التعليم العالي المعاصر "أهدافه، إدارته، نظمه"**، الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

صيام، محمد (2007) **دور الإشراف التربوي في تطوير الأداء المهني للمعلمين في المدارس الثانوية في محافظة غزة**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

عايش، أحمد جميل (2008). **تطبيقات في الإشراف التربوي**، ط1، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

عبدالهادي، جودة (2006)، **الإشراف التربوي مفاهيمه وأساليبه دليل لتحسين التدريس**، عمان، الأردن: دار الثقافة.

عبيدات، ذوقان، وأبو السميد سهيلة (2007) **استراتيجيات حديثة في الإشراف التربوي**، ط 1، عمان، دار الفكر ناشرون وموزعون.

العجمي، فلاح ضويحي (2007)، **أنموذج مقترح لتطوير نظام الإشراف التربوي في دولة الكويت في ضوء الواقع والاتجاهات المعاصرة**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.

عرفات، سليمان عبدالعزيز (1991) **المعلم والتربية: دراسة تحليلية مقارنة لطبيعة المهنة**، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

العزة، نداء أحمد محمود (2004)، **درجة ممارسة المشرفين التربويين للمهمات الإشرافية وعلاقتها بدرجة النمو المهني لمعلمي ومعلمات المدارس الثانوية الحكومية في محافظة عمان**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.

عطاري، عارف وعناية، صالح ومحمود، ناريمان (2005) **الإشراف التربوي نماذج النظرية وتطبيقاته العلمية**، الكويت: مكتبة الفلاح.

عطوي، جودة (2001). **الإدارة التعليمية والإشراف التربوي أصولها وتطبيقاتها**، عمان: دار الثقافة.

عليان، عبدالفتاح (2002) **دور مشرف اللغة الانجليزية في تجويد أداء معلمي اللغة الانجليزية في المرحلة الثانوية بمحافظات غزة** ، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الازهر. القاهرة، مصر.

عيده، محمد سليمان عبدالله (2003)، **واقع الإشراف التربوي في الأردن في ضوء الاتجاهات المعاصرة دراسة استطلاعية لواقعه وأهميته وأبعاده**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.

غنيم، صلاح الدين عبدالعزيز (2002) **متطلبات ونظم مزاولة مهنة التدريس في مرحلة التعليم الأساسي في مصر**، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية.

غنيم، صلاح الدين عبدالعزيز (2004): **تطوير نظام الإشراف التربوي في مصر: دارسة ميدانية**، القاهرة، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية.

فيفر، إيزابيل، ودنلاب، جين (1997). **الإشراف التربوي على المعلمين**، ترجمة محمد عيد ديراني، ط 2، عمان: روائع مجدلاوي.

القرشي، سالم (1994) التوجيه التربوي في المملكة العربية السعودية في صور بعض النماذج الحديثة، **رسالة الخليج العربي**، مكتب التربية العربي لدول الخليج، العدد (49).

القزق، إبراهيم عبدالله (2006). **دور المشرف التربوي في تحسين النمو المهني لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى في محافظة إربد**. رسالة ماجستير منشورة، جامعة اليرموك، أربد، الاردن.

اللقاني، أحمد، والجمل، علي (1992)، **معجم المصطلحات التربوية والمعرفة في المناهج وطرق التدريس**، ط2، القاهرة، مصر: عالم الكتب.

مجمع اللغة العربية (1990). **المعجم الوسيط**، إخراج أنيس، إبراهيم؛ منتصر، اسطنبول، تركيا، دار الدعوة.

محجوب، بسمان فيصل (2003). **إدارة الجامعات العربية في ضوء المواصفات العالمية دراسة تطبيقية لكليات العلوم الإدارية والتجارة**، القاهرة، مصر، منشورات المنظمة العربية للتنمية الإدارية.

محمود، صالح (1997). **واقع الإشراف التربوي في محافظات غزة في مجال تنمية كفايات المعلمين**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

مدبولي، محمد (2002). **التنمية المهنية للمعلمين الاتجاهات المعاصرة، المداخل، الاستراتيجيات**، العين، الأمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.

مرسي، محمد (1996). **الإدارة التعليمية أصولها وتطبيقاتها**، القاهرة: عالم الكتب.

مسعود، جبران (2001). **المعجم اللغوي الأحدث والأسهل**، ط8، بيروت، لبنان، دار العلم للملايين.

المعايطة، عبدالعزيز عطا الله (2012)، **اتجاهات حديثة في الإشراف التربوي**، عمان: دار وائل للنشر.

المغيذي، حسن (1997) معوقات الإشراف التربوي كما يراها المشرفون والمشرفات في محافظة الإحساء التعليمية، **مجلة مركز البحوث التربوية**، جامعة قطر، العدد (12)، يوليو، ص (67- 95).

مكتب التربية العربي لدول الخليج (2011). التكوين المهني للمعلم ، الرياض، الناشر مكتب التربية العربي لدول الخليج.

مكي، حنان محمد (2007). **تطوير القيادات التربوية**، ط1، جدة: دار الفنون للطباعة والنشر والتغليف.

المومني، خالد سليمان (2003). **دور التخطيط التربوي في تطوير التنمية المهنية للمعلم،** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

النابلسي، رندة نجاح حسيب (2008)، **تطوير أنموذج لتقييم أداء مديري المدارس الخاصة الثانوية في ضوء الواقع الممارس والدور المهني المتوقع لهم في الأردن،** أطروحة دكتوراه، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

نبراي، يوسف إبراهيم (1993): **الإدارة المدرسية الحديثة،** الكويت، مكتبة الفلاح.

نشوان، يعقوب؛ والشعوان، عبدالرحمن (1991). الكفايات التعليمية لطلبة كليات التربية بالمملكة العربية السعودية، **مجلة جامعة الملك سعود،** العدد الثاني والعشرون، ص101–152.

النصرالله، إيليا سعيد(2010) **تصميم برنامج تدريبي لتنمية الكفايات التي يحتاج إليها مدرسو الجغرافية في المدارس الثانوية السورية،** أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة دمشق، دمشق، سوريا.

النوري، عبدالغني (1990). **اتجاهات حديثة في الإدارة التعليمية**. الدوحة: دار الثقافة.

الهاجري، عبدالله سعيد(2007)، **دور المشرفين التربويين في تنمية أداء معلمي التربية الإسلامية في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين،** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.

وزارة التربية والتعليم (2010)، **دليل المشرف التربوي**، الرياض، المملكة العربية السعودية.

ثالثاً: المراجع الأجنبيّة

Alfonso, R. J, Firth, G. R. & Neville, R.F. (1981). **Instructional supervision. Boston: Allyn & Bacon.**

Wiles, K,(1969) **Supervision for Better Schools**. 4th ed, Englewood cliffs, Prentice – Hall.

Bolton, D, (1984)**, Selection and Evaluation of Teachers**. Berkeley CA, Mc Cuthan.

Bouchamma, Yamina, (2007)**, Evaluating Teaching Personnel, Which Model of Supervision do Canadian Teacher Prefer? School Administration**, Vol.8(4).p11-34-.

Dufour, R. (2004). Leading Edge: The best staff development is in the workplace, not in a workshop. Journal of staff development, 25(2).

Eady, C., Zepeda, S. J.(2007). Evaluation, Supervision, And Stuff Development under Mandated Reform: The Perceptions and Practices of Rural Middle School Principals. **Rural Educator**, v(28), n(2), p(l-7).

Caires, S. & Almedia (2007)**,** Positive Aspects of the Teacher Training Supervision: The Student Teachers Perspective**. European Journal of Psychology of Education**, 22(4): 515-528.

Carmen R., Ghebelhans, (1995). **Suppression In Teacher** Ohio. Detriot. M1. Feb. 18-22, **Education**. U. S. A.

Ives, Glenice & Glenn Rowley. (2005)**, Supervisor Selection or Allocation and Continuity of Supervision**: Ph. D. Students Progress and Outcomes School of Nursing & Midwifery Monash University Australia, Victorian Curriculum and Assessment Authority**, Australia Studies in Higher Education**. Vol 30(5) , pp 535-555.

Good, Carter V (1973). Dictionary of Education, 3 rd Edition, N.Y. MC graw-Hill , New York.

Glickman, G. H. (1990). **Supervision of Instruction.** 2nd ed. Boston: Allyn and Bacon.

Glatthorn, A. (1997): Differentiated Supervision, ASCD AIexandaria.

Sergiovanni, T. J. & Starratt, R. J. (1998) **Supervision: Human perspective.** New York: McGraw-Hill Co.

Simon, porter. (1981). **Management practice in large high school,** Doctorall Dissertation Completed at the George Washington University Washington, D.C.

Ovando, M. N. (1995). Enhancing Teaching And Learning Through Collaborative Supervision. **People And Education, The Human Side Of School**, 3(2),p(144).

Morant, R. (1982). In service education within the school. London: George Allen and Lin win.

Lansman, Roberta Rosalin (2007**), A Case Study of Teacher Evaluation and Supervision at aHigh – achieving Urban Elementary School**. Ed,D University of Southern California, California, USA.

Jones, D. W. (1990). The Application of Clinical Supervision As a Process For Non Certified English Language Teachers in Bolivia. **Dissertation Abstract International** , 52 (2) , 367-A.

Rawl, P.T. (1989). A Consensus Based Determination Of Relevant Tasks For District-Wide Supervisors Of Instruction. (Ph. D. Dissertation, University Of South Carolina, **Dissertation Abstracts International**, 50(2), 322-A.

Kirby, Barrik (1985). **The Role of Local Vocational Education Supervision** , Ohio State Univ. Columbus.

Harris, B. M (1985) **Supervisory behavior in education**. Englewood, Cliffs, prentice New Jersey: Hall.

Okando & Omotayole (2014). **Processional Development of Early Childhood and Language Education Teachers for sustainable Development Toannal of Research and Method in Education**, volume, Illume 2, (Mar- Apr,2014), pp:1-6. Lagos- Nigeria.



الملاحق

ملحق (1)

الاستبانة قبل التحكيم

بسم الله الرحمن الرحيم

الأستاذ الدكتور /الدكتور.. المحترم/المحترمة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته   وبعد

سيقوم الباحث بدراسة عنوانها " **برنامج إشرافي تربوي مقترح لتنمية كفاءة المعلمين مهنيًا في منطقة الجوف التعليمية في المملكة العربية السعودية**"، وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراة في الإدارة التربوية في الجامعة الأردنية، ولأغراض هذه الدراسة فقد قام الباحث ببناء الاستبانة المرفقة والمكونة من قسمين على النحو الآتي:

القسم الأول: يتعلق بالمتغيرات الديموغرافية (الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة، التخصص).

القسم الثاني: يتعلق بالفقرات التي تقيس تقييم المعلمين لبرنامج الإشراف المقدم من مشرفيهم حسب المجالات التالية: (التنوع في البرامج الإشرافية، توظيف التقنية في البرامج الإشرافية، تطوير المعلمين مهنيًا، الكفاءة المهنية الشخصية، التقويم).

علمًا بأن الإجابة عن فقرات الاستبانة ستكون وفقا لمقياس "ليكرت الخماسي" كما يلي:

موافق	موافق بشدة	غير موافق	غير موافق بشدة	غير موافق مطلقا

وبما أنكم المختصون في هذا المجال يسر الباحث أن يضع بين أيديكم هذه الاستبانة في صورتها الأولى لقراءتها وتحكيمها من حيث:

1-مدى انتماء الفقرة للمجال الذي يندرج تحته.

2- شمولية المجال الواحد ووضوح الفقرات وسلامتها العلمية واللغوية.

3- إضافة أو حذف أو تقدير ما ترونه مناسباً.

هذا وسيكون لآرائكم وتوجيهاتكم الأثر الفعال في تطوير الأداة، لذا يرجو الباحث إبداء رأيكم في كل فقرة بوضع(X) في الحقل الذي ترونه مناسباً وتدوين ملاحظاتكم (حذف، إضافة، تعديل، دمج، إعادة صياغة).

شاكراً لكم حسن تعاونكم

الباحث: ماجد محمد القادر

ج/ 0799982971/0506856951

مع احترامي وتقديري

القسم الثاني: فقرات تقييم المعلمين لبرنامج الإشراف التربوي:

1. التنوع في البرامج الإشرافية: ويعرفها الباحث إجرائياً القدرة على التغيير والتنويع والتشكيل بين أنواع مختلفة من البرامج الإشرافية الحديثة وفق الإمكانات المتاحة.
2. تطوير المعلمين مهنيًا: ويعرفها الباحث إجرائياً تطوير وتنمية المعلم في مهنته تدريباً وعملياً للوصول للخبرات والتأهيل المطلوب وفق الأهداف المنشودة للقيام بالمهام المطلوبة للتميز في عمله.
3. الكفاءة المهنية الشخصية: ويعرفها الباحث إجرائياً إحداث نتاج متوقع ومُحسن لشخصية المعلم بما يتلائم مع مهنته.
4. توظيف التقنية في البرامج الإشرافية: ويعرفها الباحث إجرائياً استخدام التقنيات المتوفرة لطبيعة كل برنامج ووجود الكفاءات المتمكنة من تشغيلها والتدريب عليها.
5. التقويم: ويعرفه الباحث إجرائياً أن يشمل تقويم البرنامج بجميع مراحله من أجل تطوير البرامج الإشرافية.

الرقم	الفقرات	مناسبة الفقرة		وضوح الصياغة		انتماء الفقرة		التعديل
		مناسبة	غير مناسب	واضحة	غير واضح	منتمية	غير منتمية	
	المجال الأول: التنوع في البرامج الإشرافية							
1	ينمي نفسه مهنيًا بالإطلاع على مستجدات عمله الإشرافي.							
2	يضع برامجه وفق خطة الإشراف العامة.							
3	يعد برامج فصلية مراعياً فيها العناصر الأساسية مثل الوضوح والشمول والزمن المناسب.							
4	ينوع في استراتيجيات الإشراف التربوي.							
5	يصوغ خطة واضحة تنسجم مع الأهداف التربوية للبرنامج الإشرافي.							
6	يضع خططا لمعالجة ضعف المعلمين.							
7	ينوع الخيارات المتاحة للمعلمين من حيث تنوع البرامج الإشرافية.							
8	يقوم المشرف على تقديم برامج مختلفة من البرامج الإشرافية.							

	المجال الثاني: تطوير المعلمين مهنيًا							
1	ينوع في أساليب النمو المهني للمعلمين.							
2	يفعل بيئة المدرسة الداخلية والخارجية بما يتوافق مع خطط النمو المهني للمعلمين.							
3	يحدد حاجات المعلمين التدريبية.							
4	يعمل على الإسهام في توفير المصادر المعرفية للنمو المهني للمعلمين.							
5	يراعي استخدام لغة سليمة مع المعلمين.							
6	يوظف مهارات لغة الجسد للتعبير عن أساليب النمو المهني بوضوح وسلاسة.							
7	يخطط لبرامج النمو المهني للمعلمين وإقامتها.							
8	يربط أساليب النمو المهني بالواقع من خلال طرح الأمثلة التطبيقية وذلك لربط الخبرات التعليمية بالحياة العملية.							
9	ينمي لدى المعلمين مهارات التفكير وحل المشكلات.							
10	يوسع دائرة المشاركة المهنية للمعلمين.							
11	يثري النمو المهني للمعلمين بمعلومات إضافية جديدة.							
	المجال الثالث: الكفاءة المهنية الشخصية							
1	يوجه المعلمين على التقيد بالوقت المحدد للحصة الدراسية.							
2	يحث المعلمين على الاهتمام بالدافعية الذاتية.							
3	يشجع المعلمين على احترام النظام التعليمي.							
4	يشجع المعلمين على عدم الجمود والتصلب في الأفكار.							
5	يحث المعلمين على احترام حقوق الآخرين.							
6	يعقد ورش عمل للتنمية المهنية للمعلمين.							
7	يعقد دورات تدريبية داخل المدرسة لحل المشكلات الطارئة في المدرسة.							
8	يشجع على العمل بروح الفريق داخل المدرسة.							
9	يشجع الجميع بدون استثناء على التنمية المهنية.							

م	**المجال الرابع: توظيف التقنية في البرامج الإشرافية**							
1	يستخدم الأدوات والأجهزة المتوفرة في المدرسة والمناسبة للعملية التعليمية التعلمية.							
2	يشرك المعلمين في توظيف التقنية في المواقف الإشرافية التعليمية المتنوعة.							
3	يوظف تكنولوجيا المعلومات مثل (الحاسوب، الانترنت، البرمجيات....) في البرامج الإشرافية.							
4	يستغل البيئة المحيطة لإنتاج وسائل تعليمية تخدم البرنامج الإشرافي.							
5	يتابع مستجدات التكنولوجيا التي تخدم العملية التعليمية التعلمية من خلال برنامج الإشراف.							
6	يخطط لاستخدام التقنية في التدريس من خلال برنامجه الإشرافي.							
7	يستخدم التقنيات في التدريب لتقييم مدى أستفادة المتدربين من تلك الوسائل وفاعليتها في تدريبهم.							
	المجال الخامس: التقويم							
1	يعتمد بناء التقرير النهائي لتقييم أداء المعلم على الكفايات التخطيطية والمهنية.							
2	يطلع المعلم على تقييم أدائه.							
3	يشترك المعلم في التقويم الذاتي.							
4	يستخدم التقنية في تقييم المعلمين.							
5	يستخدم استراتيجيات تقويم متنوعة.							
6	يتحيز عند التقويم بين المعلمين.							
7	يستخدم استمارات مهنية مقننة لقياس أداء المعلم.							
8	يركز على استمرارية التقويم.							
9	يستفاد من نتائج التقويم كتغذية راجعة في تحفيز المعلم.							

ملحق (2)

الاستبانة بعد التحكيم

بسم الله الرحمن الرحيم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته........................وبعد

إخواني وأخواتي المعلمين والمعلمات:

بين أيديكم استبانه تتعلق بأطروحة دكتوراه عنوانها:" **برنامج إشرافي تربوي مقترح لتنمية كفاءة المعلمين مهنيًا في منطقة الجوف التعليمية في المملكة العربية السعودية**". لذا أرجو التكرم بوضع إشارة (√) أمام الحُكم الذي يناسب كل فقرة حسب رأيكم، علماً بأن المعلومات التي سيتم الحصول عليها من خلال هذه الاستبانة سوف تُستخدم لأغراض البحث العلمي وستُعامل بسرية تامَّة، لذا أرجو التكرم بالإجابة بمنتهى الدقة والصراحة لما سوف يكون لذلك من أثر كبير في نتائج هذه الاستبانة. ولكم جزيل الشكر.

الباحث: **ماجد بن محمد شمدين القادر / دكتوراه إدارة تربوية – الجامعة الأردنية**

القسم الأول: يُرجى تعبئة البيانات الآتية بوضع إشارة (√) في المربع المناسب:

الجنس: ☐ **ذكر**
☐ **أنثى**

المؤهل العلمي: ☐ **أقل من بكالوريوس**
☐ **بكالوريوس**
☐ **دراسات عليا**

الخبرة: ☐ **أقل من 5 سنوات**
☐ **5–10 سنوات**
☐ **10 سنوات فأكثر.**

القسم الثاني: فقرات تقييم المعلمين لبرنامج الإشراف التربوي:

1. التخطيط في البرامج الإشرافية: ويعرفه الباحث إجرائياً وضع السياسة العامة للإشـــراف التربوي ووضع بـــرنامج إشرافي شامل ومتكامل للعمل الإشرافي يتناسب مع إمكانات المدرسة المتاحة.
2. تطوير المعلمين مهنيًا: ويعرفه الباحث إجرائياً تطوير وتنمية المعلم في مهنته علمياً وعملياً للوصول إلى مستوى من التأهيل المطلوب وفق الأهداف المنشودة للقيام بالمهام المطلوبة للتميز في عمله.
3. تطوير المهارات الشخصية: ويعرفها الباحث إجرائياً إحداث نتاجات مبتغاه ومُحسنه لشخصية المعلم بما يتلاءم مع مهنته.
4. توظيف التقنية في البرامج الإشرافية: ويعرفها الباحث إجرائياً استخدام التقنيات المتوفرة الملائمة لطبيعة كل برنامج ووجود الكفاءات المتمكنة من تشغيلها والتدريب عليها.
5. التقويم: ويعرفه الباحث إجرائياً أن يشمل تقويم البرنامج بجميع مراحله من أجل تطوير البرامج الإشرافية.

لرقم	الفقـــــرات	موافق بشدة	موافق	محايد	ير موافق	غير موافق بشدة
المجال الأول: التخطيط في البرامج الإشرافية						
1	تنمي البرامج مهنيًا الإطلاع على مستجدات العمل.					
2	تُوضع وفق خطة الإشراف العامة.					
3	تُعد برامج فصلية مراعياً فيها العناصر الأساسية مثل الوضوح والشمول والزمن المناسب.					
4	تتنوع فيه استراتيجيات الإشراف التربوي.					
5	تصاغ خطة واضحة تنسجم مع الأهداف التربوية للبرنامج الإشرافي.					
6	توضع خططا لمعالجة ضعف المعلمين.					
7	يطرح البرنامج عدة خيارات متاحة للمعلمين من حيث تنوع البرامج الإشرافية.					
8	يقدم من خلال البرنامج برامج مختلفة من البرامج الإشرافية					

المجال الثاني: تطوير المعلمين مهنيًا						
9	تتنوع فيه أساليب النمو المهني للمعلمين.					
10	يُفعل بيئة المدرسة الداخلية والخارجية بما يتوافق مع خطط النمو المهني للمعلمين.					
11	يحدد البرنامج حاجات المعلمين التدريبية.					
12	يكتشف البرنامج المصادر المعرفية للنمو المهني للمعلمين.					
13	يراعي البرنامج استخدام لغة سليمة مع المعلمين.					
14	يعمل البرنامج على توظيف مهارات لغة الجسد للتعبير عن أساليب النمو المهني بوضوح وسلاسة.					
15	يربط البرنامج بأساليب النمو المهني بالواقع من خلال طرح الأمثلة التطبيقية وذلك لربط الخبرات التعليمية بالحياة العملية.					
16	يُنمي البرنامج لدى المعلمين مهارات التفكير وحل المشكلات.					
17	يوسع البرنامج دائرة المشاركة المهنية للمعلمين.					
18	يثري البرنامج النمو المهني للمعلمين بمعلومات إضافية جديدة.					
المجال الثالث: تطوير المهارات الشخصية						
19	يوجه البرنامج المعلمين على التقيد بالوقت المحدد للحصة الدراسية.					
20	يحث البرنامج المعلمين على الاهتمام بالدافعية الذاتية.					
21	يُشجع البرنامج المعلمين على احترام النظام التعليمي.					
22	يُشجع البرنامج المعلمين على الانفتاح الذهني في الأفكار.					
23	يحث المعلمين على احترام حقوق الآخرين.					
24	ينفذ من خلال البرنامج ورش عمل للتنمية المهنية للمعلمين.					
25	يعقد من خلال البرنامج دورات تدريبية داخل المدرسة هدفها التعامل مع المشكلات الطارئة في المدرسة.					
26	يُشجع البرنامج على العمل بروح الفريق داخل المدرسة.					

المجال الرابع: توظيف التقنية في البرامج الإشرافية						
27	يستخدم البرنامج الأدوات والأجهزة المتوفرة في المدرسة المناسبة للعملية التعليمية التعلمية.					
28	يشرك البرنامج المعلمين في توظيف التقنية في المواقف الإشرافية التعليمية المتنوعة.					
29	يوظف تكنولوجيا المعلومات مثل (الحاسوب، الانترنت، البرمجيات....) في البرامج الإشرافية.					
30	يستغل البرنامج البيئة المحيطة لإنتاج وسائل تعليمية تخدم البرنامج الإشرافي.					
31	يتابع البرنامج مستجدات التكنولوجيا التي تخدم العملية التعليمية التعلمية من خلال برنامج الإشراف.					
32	يوظف البرنامج التقنيات في التدريب لتقييم مدى أستفادة المتدربين من تلك الوسائل.					
المجال الخامس: التقويم						
33	يعتمد البرنامج على بناء التقرير النهائي لتقويم أداء المعلم على الكفايات التخطيطية والمهنية.					
34	يستخدم البرنامج التقنية في تقويم المعلمين.					
35	يتيح البرنامج للمعلم المشاركة في التقويم الذاتي.					
36	يتيح البرنامج للمعلم على تقويم أدائه.					
37	يستخدم البرنامج نماذج مقننة في تقويم أداء المعلم.					
38	يركز البرنامج على استمرارية التقويم.					
39	يوظف البرنامج من نتائج التقويم كتغذية راجعة في تحفيز المعلم.					
40	يعمل البرنامج على التحقق من تلافي السلبيات في الزيارات السابقة.					

ملحق (3)

أسماء السادة محكمين أداة الدراسة

الاسم	التخصص	مكان العمل
أ.د أنمار مصطفي الكيلاني	الإدارة التربوية	عضو هيئة التدريس في الجامعة الأردنية
أ.د هاني عبدالرحمن الطويل	الإدارة التربوية	أستاذ شرف في قسم الإدارة التربوية في الجامعة الأردنية
د. خالد علي السرحان	الإدارة التربوية	رئيس قسم الإدارة التربوية في الجامعة الأردنية
د. عاطف بن طريف	الإدارة التربوية	عضو هيئة التدريس في الجامعة الأردنية
د. صالح عبابنه	الإدارة التربوية	عضو هيئة التدريس في الجامعة الأردنية
د. عبدالسلام فهد العوامره	الإدارة التربوية	مساعد عميد شوؤن الطلبة بكلية التربية بالجامعة الأردنية
د. منيرة محمود الشرمان	الإدارة التربوية	عضو هيئة التدريس في جامعة اليرموك
د. فيصل مداالله الرويشد	الإدارة التربوية	عميد هيئة أعضاء هيئة التدريس وشؤون الموظفين بجامعة الجوف
د. غربي الشمري	الإدارة التربوية	عميد كلية التربية بجامعة الجوف
د. خالد مبرك المطيري	الإدارة التربوية	عضو هيئة التدريس في جامعة حائل
د. دخل الله تركي الشمدين	الإدارة العامة	رئيس المجلس التقني والمهني بمنطقة الجوف سابقاً (متقاعد)
د. ندا هزاع الشمري	علم نفس	عضو هيئة التدريس بجامعة شقراء
أ.فيصل سلامة الوقيد	لغة عربية	مشرف تربوي بإدارة التعليم بالجوف

ملحق رقم (4)

البرنامج المقترح بصورته الأولية

البرنامج بصورته الأولية

حضرة سعادة الأستاذ الدكتور.. المحترم

حضرة سعادة الدكتور .... المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ، أما بعد :

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان "برنامج إشرافي تربوي مقترح في تنمية كفاءة المعلمين مهنيًّا في المملكة العربية السعودية " وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في الإدارة التربوية من الجامعة الأردنية.

وبما أنكم تتمتعون بخبرة ودراية واسعة في مجال البحث العلمي، فإن الباحث يرجو منكم التكرم بتحكيم أهداف وموضوعات وعناصر البرنامج المقترح وتدوين ملاحظاتكم والتعديل المقترح.

مع فائق شكري وتقديري لتعاونكم

الباحث / ماجد محمد شمدين القادر

وقد تم بناء البرنامج في ضوءِ التطورات التقنية وفي ضوء تطلعات المعلمين لإشرافٍ تعاوني فعّال يتفق مع البرامج الإشرافية المعاصرة، واشتمل البرنامج المقترح على العناصر الأساسية لكل نظام:(المدخلات ، العمليات ، المخرجات ، التغذية الراجعة)

مناسب	غير مناسب	التعديلات

أولاً: أهداف البرنامج:

يهدف البرنامج إلى تطوير عملية الإشراف التربوي في المملكة العربية السعودية وذلك ببناء برنامج إشرافي حديث يتوافق مع التطورات والتطلعات، ويساعد على تحسين عملية التعليم والتعلم من خلال تطوير وتحسين أداء المعلم بالتعاون مع المشرف التربوي.

ويعمل البرنامج على تحقيق تنمية المعلمين مهنيًّا في ضوء تحقيق أهداف البرنامج الآتية:

- أن يرتبط البرنامج بالخطة العامة لسياسة التعليم في المملكة.
- أن يشترك المعلم مع المشرف التربوي في وضع الخطة الإشرافية السنوية لتحقيق مبدأ التشاركية.
- أن يشترك المعلم في تقويم ذاته مع المشرف التربوي لتحقيق الرقابة الذاتية.
- أن يمارس وينوع المعلم في استخدام أساليب الإشراف الفعّالة التعاونية مع المشرف التربوي.
- أن يمارس المعلم التجريب العلمي من خلال أنماط التغيير لأساليب طرائق التدريس.

مناسب	غير مناسب	التعديلات

ثانياً:محتوى البرنامج:

تم إعداد برنامج إشرافي تربوي في تنمية كفاءة المعلمين مهنيًّا في صورة نظام له مدخلات وعمليات ومخرجات من جميع الأجزاء والعناصر ذات العلاقة. مع الأخذ بالاعتبار أن فلسفة النظام التعليمي وتطلعاته هي التى تحدد مدخلات النظام الإشرافي.

5- المدخلات:

وتشمل مدخلات البرنامج والعناصر المرتبطة به ولها تأثير واضح في النظام الإشرافي ككل والبرنامج بوجه خاص، (المشرف، المدير، المعلم، الطالب، البيئة المدرسية، الكتاب المدرسي، أجهزة التقنية الحديثة كالحاسوب المحمول والأيباد، ووسائل الاتصال الفعّال).

6- العمليات:

وهي سلسلة التفاعلات والإجراءات والاتصالات بين مدخلات البرنامج المتوافرة وتحويلها إلى مخرجات مناسبة، وهذا يلزم توافر أدوات القيادة والاتصال والتخطيط والتقويم وغيرها لدى المعلم والمشرف والتي تحدد في اتخاذ قرارات ملائمة مع الأخذ بالظروف والعوامل البيئية المتوافرة لتحقيق تلك العلميات.

7- المخرجات:

وهي النتائج التي يسعي البرنامج لتحقيقها والمتوقعة من تلك العمليات والتفاعلات نتيجة استخدام المدخلات، وتشير إلى تنمية كفاءة المعلمين مهنيًّا لتحقيق نتاج ومخرج أفضل للمتعلم وفق أهداف البرنامج المقترح.

ومن أهم المخرجات تطوير النمو المهني والشخصي للمعلم وتحسين عملية التعليم، وتطوير النمو المهني لجميع الأطراف في العملية التعليمية.

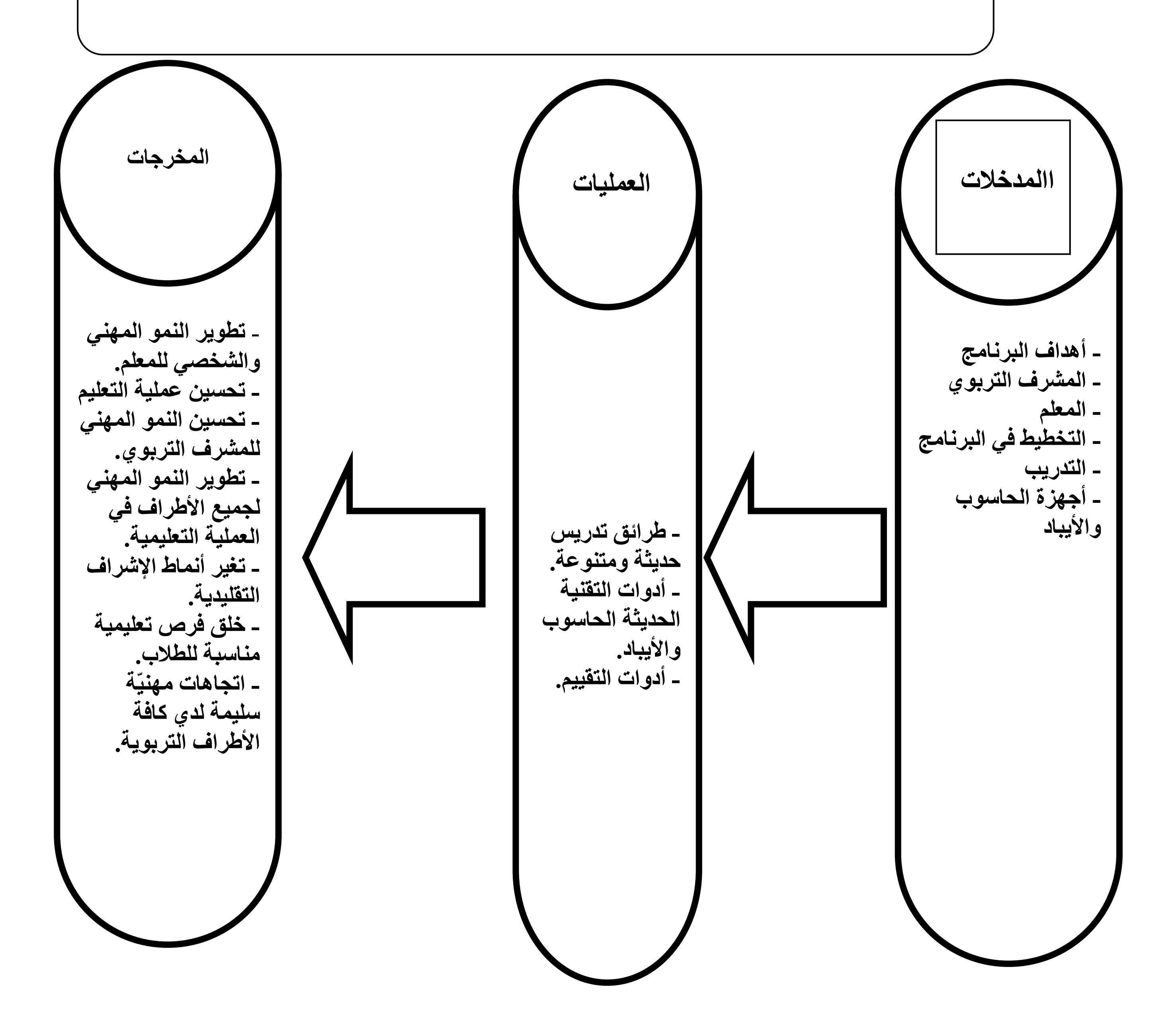
8- التغذية الراجعة:

وتتمثل التغذية الراجعة في مدى التفاعل والتناسق بين الأنظمة الفرعية والداخلية للبرنامج من جهة والبيئة من جهة أخرى للحصول على نتائج تتفق مع المعايير والمواصفات المطلوبة.

وأيضًا يتمثل دور التغذية الراجعة في عملية تقويم المخرجات التربوية والإشرافية للبرنامج ومدى تحقيقه للأهداف التعليمية للنظام التربوي وأهمها:ـــ تحسين عملية التعليم والتعلم وفي ضوئها تتم عملية تطوير النظام التربوي والإشرافي.

مناسب	غير مناسب	التعديلات

ثالثاً: شكل البرنامج



مناسب	غير مناسب	التعديلات

ملحق (5)

أسماء السادة محكمي البرنامج المقترح

الاسم	التخصص	العمل
أ.د أنمار مصطفي الكيلاني	الإدارة التربوية	عضو هيئة التدريس في الجامعة الأردنية
أ.د راتب السعود	الإدارة التربوية	عضو هيئة التدريس في الجامعة الأردنية
د. خالد علي السرحان	الإدارة التربوية	رئيس قسم الإدارة التربوية في الجامعة الأردنية
أ.د عدنان العابد	مناهج وطرق تدريس	عضو هيئة التدريس في الجامعة الأردنية
د. عبدالسلام فهد العوامره	الإدارة التربوية	مساعد عميد شوؤن الطلبة بكلية التربية بالجامعة الأردنية
د. فيصل مدالله الرويشد	الإدارة التربوية	عميد هيئة أعضاء هيئة التدريس وشؤون الموظفين بجامعة الجوف
د. غربي الشمري	الإدارة التربوية	عميد كلية التربية بجامعة الجوف
د. خالد مبرك المطيري	الإدارة التربوية	عضو هيئة التدريس في جامعة حائل
د. دخل الله تركي الشمدين	الإدارة العامة	رئيس المجلس التقني والمهني بمنطقة الجوف سابقاً (متقاعد)
د. ندا هزاع الشمري	علم نفس	عضو هيئة التدريس بجامعة شقراء
أ.فيصل سلامة الوقيد	لغة عربية	مشرف تربوي بإدارة التعليم بالجوف

ملحق رقم (6)

خطابات تسهيل المهمة

الجامعة الأردنية
THE UNIVERSITY OF JORDAN

رئاسة الجامعة
University Administration

الرقم: ١/٢٠١٤/ ٣٨٥٠
الرقم الآلي: ٧٥١٤٨٢
الموافق ٦/١١/٢٠١٤م

سعادة الملحق الثقافي لسفارة المملكة العربية السعودية في الأردن

الموضوع:- تسهيل مهمة

تحية طيبة وبعد،،،

فأرجو إعلامكم بأن الطالب " ماجد بن محمد بن شمدين القادر " من طلبة برنامج دكتوراه الإدارة التربوية في كلية العلوم التربوية بالجامعة الأردنية يقوم بإعداد أطروحة دكتوراه بعنوان :

" برنامج إشرافي تربوي لتنمية كفاءة المعلمين مهنياً في منطقة الجوف التعليمية في المملكة العربية السعودية"

ويحتاج إلى تطبيق أداة دراسته على المعلمين والمعلمات في المدارس الحكومية في منطقة الجوف التعليمية بالمملكة العربية السعودية .

أرجو التكرم بالموافقة والإيعاز للمعنيين لديكم بتسهيل مهمة الطالب المذكور ، علماً بأن المشرف على أطروحته هو الأستاذ الدكتور " سلامة طناش ".

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام ،،،

/رئيس الجامعة
نائب الرئيس لشؤون الكليات الإنسانية

الأستاذ الدكتور موسى اللوزي

سفارة المملكة العربية السعودية
الملحقية الثقافية - عمّان

رقم الوارد : ٣٦٢
التاريخ : ١٣/٠١/١٤٣٦
المرفقات

هاتف- ٥٣٥٥٠٠٠ (٦- ٩٦٢) فرعي- ٢١١٢٠ فاكس- ٥٣٥٥٥١١ (٦-٩٦٢) فرعي- ٢١٠٣٥ عمان ١١٩٤٢ الأردن
Tel.: (962-6)5355000 Ext.: 21120 Fax: (962-6)5355511 Ext: 21035 AMMAN 11942 JORDAN
E-mail: admin@iu.edu.io

CULTURAL BUREAU
AMMAN - JORDAN



الملحقية الثقافية
عمان - الأردن

سعادة مدير عام الادارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة الجوف - المحترم

السلام عليكم ورحمة الله بركاته...وبعد:

١٠٣٦٧٤٨٦٨٧

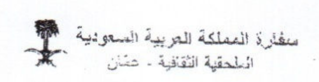
إشارة لخطاب الجامعة الأردنية رقم ١ /١٤/٣٨٥٠ وتاريخ ٢٠١٤/١١/٠٦م (المرفق) والمتضمن طلب تسهيل مهمة الطالب /**ماجد محمد شمدين القادر**، الملتحق **بالجامعة الأردنية** في تخصص **إدارة تربوية** لمرحلة **الدكتوراه** على حسابه الخاص في إجراء بحث ميداني وجمع معلومات تتعلق ببحثه لرسالة الدكتوراه التي هي بعنوان **(برنامج إشرافي تربوي مقترح لتنمية كفاءة المعلمين مهنياً في منطقة الجوف التعليمية في المملكة العربية السعودية).**

آمل التلطف بالنظر في إمكانية تسهيل مهمة المذكور وموافاتنا بموافقتكم المبدئية حتى نتمكن من استكمال الموافقات النظامية المطلوبة.

وتقبلوا سعادتكم أطيب تحياتي وتقديري،،،

الملحق الثقافي في الأردن

أ.د محمد بن مفرح بن شبلي القحطاني





رقم الصادر : ٢٥٢
التاريخ : ١٤٣٦/٠١/١٣
المرفقات : ٥

المملكة العربية السعودية
وزارة التربية والتعليم
(٢٨٠)
وكالة الوزارة للتخطيط والتطوير
الإدارة العامة للبحوث



الادارة العامة للبحوث التربوية
الرقم: ٣٦٣٥٢١٥٨
التاريخ: ١٤٣٦/٠٢/١١
المرفقات:

الموضوع: بشأن استبانة الباحث/ ماجد بن محمد شمدين القادر

سعادة مدير عام التربية والتعليم بمنطقة الجوف وفقه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تجدون سعادتكم برفقه استبانة لطالب الدكتوراه بالجامعة الأردنية/ ماجد بن محمد شمدين القادر بعنوان "برنامج إشرافي تربوي مقترح لتنمية كفاءة المعلمين مهنياً في منطقة الجوف التعليمية.

آمل من سعادتكم التكرم بالتوجيه بتسهيل مهمته.

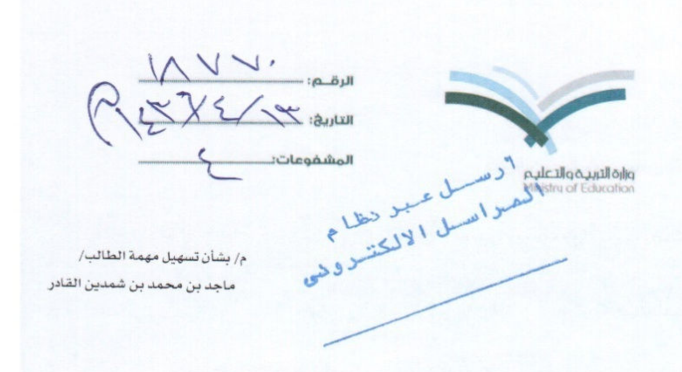
والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته

مدير عام البحوث

د. علي بن محمد الزبيعان

1 صفحة 0114041012 ... 2014 ... 09

المملكة العربية السعودية
وزارة التربية والتعليم
(٢٨٠)
الإدارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة الجوف
إدارة التخطيط والتطوير



الرقم: ١٨٧٧٠
التاريخ: ١٤٣٦/٤/١٣
المشفوعات: ـ

م/ بشأن تسهيل مهمة الطالب/ ماجد بن محمد بن شمدين القادر

تعميم لجميع مدارس المنطقة(بنين/بنات)

المكرم/ة مديرة/ة مدرسة...وفقه/ها الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته أما بعد

إشارة لتعميم سمو وزير التربية والتعليم رقم٣٦٦٦٤٩٩٧ وتاريخ١٤٣٦/٣/٢٣هـ والمتضمن تفويضنا بالموافقة للباحثين السعوديين بتطبيق أدواتهم البحثية ذات العلاقة بالعملية التربوية في الميدان التربوي. عليه يقوم الطالب/ماجد بن محمد شمدين القادر بإجراء دراسة للحصول درجة الدكتواه من الجامعة الاردنية بعنوان(برنامج إشرافي تربوي لتنمية كفاءة المعلمين مهنياً في منطقة الجوف التعليمية في المملكة العربية السعودية). آمل تعبئة الاستبانة المرفقة من قبل المعلمين/المعلمات وإعادتها إلى إدارة التخطيط والتطوير في موعد أقصاه أسبوع من تاريخه.

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته.

مدير عام التربية والتعليم بمنطقة الجوف

مطر بن أحمد رزق الله الزهراني

١٤٣٦/٤/١٣

ص/ للصادر

هاتف: ٠١٤٦٢٤١٤١٤ - فاكس: ٠١٤٦٢٤٨٩٩٦ - العنوان: الجوف/ ص.ب (١٦١٨) - البريد الإلكتروني: edu_inf@aljoufedu.gov.sa

المملكة العربية السعودية
وزارة التربية والتعليم
(٢٨٠)
الإدارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة الجوف
إدارة التخطيط والتطوير

وزارة التربية والتعليم
Ministry of Education

الرقم: ٨٩٢٤
التاريخ: ١٤٣٦/٤/١٣
المشفوعات:

م/ بشأن تسهيل مهمة الطالب/
ماجد بن محمد شمدين القادر

سعادة الملحق الثقافي في الاردن..وفقه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته أما بعد

إشارة لخطاب سعادتكم رقم ٢٥٢ وتاريخ ١٤٣٦/١/١٣هـ بشأن طلبكم الموافقة على قيام الطالب/ماجد بن محمد شمدين القادر بإجراء دراسة بعنوان(برنامج إشرافي تربوي مقترح لتنمية كفاءة المعلمين مهنياً في منطقة الجوف التعليمية في المملكة العربية السعودية) وذلك للحصول على درجة الدكتوراه على حسابه الخاص من الجامعة الاردنية تخصص إدارة تربوية. عليه وبناءً على تعميم سمو وزير التربية والتعليم رقم٣٦٦٦٤٩٩٧ وتاريخ١٤٣٦/٣/٢٣هـ والمتضمن تفويضنا بالموافقة للباحثين السعوديين بتطبيق أدواتهم البحثية ذات العلاقة بالعملية التربوية في الميدان التربوي، وعلى كل ماتقدم فلا مانع لدينا من إجراء الدراسة في الادارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة الجوف.

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته.

مدير عام التربية والتعليم بمنطقة الجوف

مطر بن أحمد رزق الله الزهراني

١٤٣٦/٤/١٣

ص/ للصادر

هاتف: ٠١٤٦٢٤١٤١٤ - فاكس: ٠١٤٦٢٤٨٩٩٦ - العنوان: الجوف/ ص.ب (١٦١٨) - البريد الإلكتروني: edu_inf@aljoufedu.gov.sa

بسم الله الرحمن الرحيم



المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
KINGDOM OF SAUDI ARABIA
MINISTRY OF HIGHER EDUCATION
وكالة الوزارة للشؤون التعليمية
الإدارة العامة للعلاقات الجامعية
إدارة شؤون الجامعات

الرقم :
التاريخ :
المرفقات :

الموضوع :

" رسالة هاتفية "

سعادة الملحق الثقافي السعودي في الأردن   الموقر

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته؛؛؛

أشير إلى خطابكم رقم ١٧٠٦ وتاريخ ١٦ / ١٤٣٦/٤هـ بشأن الطلب المقدم من الطالب/ ماجد محمد شمدين القادر المبتعث لدراسة تخصص الإدارة التربوية لمرحلة الدكتوراه في الجامعة الاردنية ، بخصوص إجراء بحثه والذي هو بعنوان (برنامج إشرافي تربوي لتنمية كفاءة المعلمين مهنياً في منطقة الجوف التعليمية في المملكة العربية السعودية) ، والمتضمن طلب تسهيل مهمة الباحث في تطبيق أداة دراسته على المعلمين والمعلمات في المدارس الحكومية بمنطقة الجوف، والمشار فيه إلى خطاب سعادة مدير عام التربية والتعليم بمنطقة الجوف رقم ١٨٩٢٤ وتاريخ ١٤٣٦/٤/١٣هـ ، المتضمن بأنه لا مانع من ذلك ، وطلبكم التوجيه بهذا الخصوص .

نود الإحاطة بأنه لا مانع نظاماً من تسهيل المهمة في الحصول على البيانات المطلوبة بعد موافقة الجهة المعنية بالدراسة .

ولسعادتكم أطيب تحياتي ؛؛؛

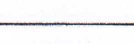
وكيل الوزارة للشؤون التعليمية

د. محمد بن عبدالعزيز العوهلي

رقم الوارد العام : 2578

عدد المرفقات : 2
٢٦/ ٢٤





T +966 11 441 5555 F +966 11 441 9004 info@mohe.gov.sa www.mohe.gov.sa هاتف ٥٥٥٥ ٤٤١ ١١ ٩٦٦+ فاكس ٩٠٠٤ ٤٤١ ١١ ٩٦٦+

A PROPOSED SUPERVISORY EDUCATIONAL PROGRAM TO DEVELOP THE TEACHERS' PROFESSIONALLY COMPETENCE IN AL-JOAF EDUCATIONAL REGION IN THE KINGDOM OF SAUDI ARABIA

By

Majed Mohammad Shamdeen Al-Qader

Supervisor

Dr. Salameh Yousef Tnash. Praf.

ABSTRACT

This study aimed to propose a supervisory educational program to professionally develop the teachers' competence in the kingdom of Saudi Arabia a questionnaire has been developed to measure the developing the teachers' competence from the teachers' point of view. Study sample consisted of (246) male and female teachers The questionnaire has been distributed to them after completing the procedures of its validity and consistence in the first academic term from the academic year 2014-2015.

The means, standard deviations. The multi-uni variant analysis, and the factor analysis to measure the popularity saturation of the study instrument.

Study results showed that the reality of the educational supervision in professionally developing the teachers' competence in the kingdom of Saudi Arabia came at medium degree, and the presence of differences statistically significance at significance level ($\alpha \leq 0.05$) professionally developing the teachers; competence in the Kingdome of Saudi Arabia from the teachers' point of view attribute to the gender variable on all of the sides employing the technology in the supervisory programs, the differences were in favor of the females, and the presence of differences with statistically significance at level ($\alpha \leq 0.05$) in the educational supervision in professionally developing the teachers' competence in the kingdom of Saudi Arabia from the teachers' point of view attribute to the scientific qualification, and the differences were in favor of those with the scientific qualification (less than Bachelor).

Also, the study results showed the absence of differences with statistically significance at level ($\alpha \leq 0.05$) in the reality of the educational supervision in developing

the teachers' competence in the kingdom of Saudi Arabia from the teachers' point of view attribute to the experience variable.

Based on the study results, supervisory educational program is proposed in professionally developing the teachers' competence in the kingdom of Saudi Arabia.

The study recommended the adoption of the proposed supervisory educational program in professionally developing the teachers' competence in the kingdom of Saudi Arabia.